



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN
EDUCACIÓN**

**Habilidades blandas para optimizar la planificación
curricular en los docentes de secundaria, Cutervo
2021**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Doctor en Educación**

AUTOR:

Gonzalez Alfaro, Riky Frank (ORCID: 0000-0002-1699-0374)

ASESOR:

Dr. Pérez Azahuanche, Manuel Ángel (ORCID: 0000-0003-4829-6544)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y calidad educativa

TRUJILLO - PERÚ

2022

Dedicatoria

A mi madre, por sus invalorables enseñanzas, por inculcarme siempre los valores y ese gran amor infinito que me profesó y que desde el cielo sigue guiando mis pasos; a mis adorables hijas Diana y Naomi, por ser las razones de mi existencia y por el gran amor que me muestran día a día y su apoyo incondicional en todos mis proyectos y anhelos.

Riky Frank

Agradecimiento

A Dios por darme las fuerzas para seguir adelante, a los directivos, maestros y maestras de las instituciones educativas por su apoyo y predisposición a participar de esta investigación.

A mis asesores: Dr. Manuel Pérez Azahuanche por sus orientaciones en el presente estudio, al Dr. Jorge Neciosup Obando por el asesoramiento estadístico y a la Dra. María Yauri Acosta por la revisión constructiva del presente estudio.

A la Universidad César Vallejo de Trujillo por brindar la oportunidad de perfeccionarnos como profesionales.

El autor

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de contenidos.....	iv
Índice de tablas.....	v
Índice de gráficos y figuras	viii
Resumen	viii
Abstract	ix
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO	9
III. METODOLOGÍA.....	23
3.1 Tipo y diseño de investigación	23
3.2 Variables y operacionalización.....	24
3.3 Población , muestra, muestreo, unidad de análisis.	27
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	29
3.5 Procedimientos	30
3.6 Método de análisis de datos	31
3.7 Aspectos éticos.....	31
IV. RESULTADOS	32
V. DISCUSION.....	49
VI CONCLUSIONES.....	59
VII. RECOMENDACIONES.....	61
VIII. PROPUESTA	62
REFERENCIAS	63
ANEXOS.....	67

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. frecuencia de docentes por niveles en la planificación curricular en ambos grupos	31
Tabla 2. frecuencia por niveles en la planificación curricular en ambos grupos	32
Tabla 3. Frecuencia de docentes por niveles en la planificación curricular en ambos grupos	34
Tabla 4. Frecuencia de docentes por niveles en la planificación curricular en ambos grupos	35
Tabla 5. Frecuencia de docentes por niveles en la planificación curricular en ambos grupos	36
Tabla 6. Frecuencia de docentes por niveles en la planificación curricular en ambos grupos en la dimensión Combinación de competencias y capacidades	38
Tabla 7. Estadística de pre y pos prueba de grupo experimental y grupo control de la variable planificación curricular y sus dimensiones	40
Tabla 8. Prueba de normalidad	42
Tabla 9. Comparación de las medianas antes y después de pre y pos prueba en ambos grupos	43
Tabla 10. Prueba de medianas antes y después de los grupos experimental y control	44
Tabla 11. Prueba de medianas antes y después en ambos grupos en la dimensión Situación significativa	44
Tabla 12. Prueba de medianas antes y después en ambos grupos	45
Tabla 13. Prueba de medianas antes y después en ambos grupos	45
Tabla 14. Prueba de medianas antes y después en ambos grupos	46
Tabla 15. Prueba de medianas antes y después en ambos grupos	47

Índice de gráficos y figuras

	Pág.
Figura 1. Porcentajes de grupo experimental y grupo control	31
Figura 2. porcentajes de grupo experimental y grupo control	33
Figura 3. Porcentaje de docentes por niveles en la planificación curricular en ambos	34
Figura 4. porcentaje de docentes por niveles en la planificación curricular en ambos grupos	36
Figura 5. Porcentaje de docentes por niveles en ambos grupos	37
Figura 6. Porcentaje de docentes por niveles en la planificación curricular en ambos	38

Resumen

El presente estudio, basado en la teoría de alfabetización emocional de Goleman, se realizó con el objetivo de determinar cómo las habilidades blandas optimizar la planificación curricular de los docentes de secundaria de la unidad de gestión educativa local de Cutervo, durante el año 2021. La investigación es de diseño cuasi experimental y de enfoque cuantitativo, para lo cual se utilizó una escala de Likert, validado por expertos en educación; se efectuó una prueba piloto con el objetivo de brindar la confiabilidad, aplicando el Alfa de Cronbach. Se recolectaron los datos en una población de 43 docentes, cuyos resultados se procesaron a través del Excel y SPSS V25. Los resultados exponen que después de la aplicación del programa, el 56.6 % de los docentes alcanzaron el nivel logrado, frente a los resultados iniciales que ninguno de ellos alcanzó este nivel. Los resultados fueron similares en las dimensiones situación significativa, combinación de capacidades y competencia, pensamiento crítico, complejo y creatividad, gestión autónoma del aprendizaje y evaluación formativa. La diferencia de medianas obtenida entre la pos y pre prueba fue de 25.00, concluyendo que la aplicación del programa de habilidades blandas mejoró significativamente la planificación curricular de los docentes participantes.

Palabras clave: Habilidades blandas, planificación educativa, evaluación educativa

Abstract

The present study, based on Goleman's theory of emotional literacy, was carried out in order to determine how soft skills improve the curricular planning of secondary school teachers of the local educational management unit of Cutervo, during the year 2021. The research is of a quasi-experimental design and a quantitative approach, in which a Likert scale validated by experts in education was used. A pilot test was carried out in order to provide reliability, applying Cronbach's Alpha. The data were collected in a population of 43 teachers, whose results were processed through Excel and SPSS V25.

The results show that after the application of the program, 56.6% of the teachers reached the Achieved level compared to the initial results in which none of them reached this level.

The results were similar in the dimensions meaningful situation, combination of skills and competence, critical, complex and creative thinking, autonomous learning management and formative assessment. The difference in medians between the post and pretest was 25.00, concluding that the application of the soft skills program improved significantly the curricular planning of the participating teachers.

Keywords: Soft skills, educational planning, educational evaluation

I. INTRODUCCIÓN

Hoy en día, la educación demanda en los docentes el desarrollo de diferentes capacidades pedagógicas para que puedan lograr aprendizajes significativos en sus estudiantes. En tal sentido, la planificación curricular forma parte de la función pedagógica, la que implica poner en marcha una serie de habilidades, destrezas y actitudes específicas para su cumplimiento. En países como Inglaterra, Australia y Estados Unidos, los maestros hacen una buena gestión del currículo educativo de sus países a través de un óptimo trabajo de planificación, haciendo uso de “su saber” y su “hacer”, manejando una gran variedad de estrategias de enseñanza, realizan trabajos colaborativos entre maestros para planificar lo que llevarán a las aulas para la enseñanza de sus estudiantes, así mismo identifican sus potencialidades y desventajas que tiene para mejorarlas y en sus planificaciones tienen en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje de sus alumnos (Sotomayor & Jacqueline, 2011)

Torrijo (2015), manifiesta que, en Canadá para la implementación del nuevo currículo vigente, fue necesario la participación activa del maestro, dado que serían ellos los encargados de ejecutar dicha implementación a través de la planificación de sus experiencias de aprendizaje donde el currículo fue contextualizado, adaptado de acuerdo a la realidad y necesidades del estudiante y lograr aprendizajes significativos tal como propone el sistema educativo canadiense. Tomando en cuenta esto, la planificación curricular es de vital importancia en el trabajo pedagógico, pues existe una relación muy significativa entre la gestión curricular y el trabajo pedagógico tal como lo evidenció Rodríguez (2017) en su investigación en docentes de las regiones chilenas de Araucana y Bio Bio, además requiere el crecimiento personal y profesional de los docentes, desde la salud física y mental hasta las relaciones interpersonales con los que lo rodean tanto en su familia, trabajo y sociedad. El crecimiento y buen desempeño de la profesión, es una variable que está latente en todos los profesionales y para ello se requiere sacar a flote la responsabilidad, la disciplina, la ética, la perseverancia para lograrlo.

Para Medrano (2010) las evaluaciones internacionales aplicadas en los países latinoamericanos, muestran la necesidad de optimizar en los docentes del siglo XXI su desempeño, cuyos esfuerzos deben orientarse a transformar las practicas educativas de planificación curricular en los docentes y las relacionadas con la formación de formadores y practicas directivas .

Para la planificación curricular no solo es necesario que el docente reciba capacitaciones sobre ella, también requiere mucha disposición, actitud a la labor del maestro, motivación y desarrollo de diversas habilidades blandas, como la comunicación, inteligencia emocional, motivación, responsabilidad, trabajo en equipo, puesto que en la planificación está el éxito de lograr los aprendizajes esperados, es donde el maestro debe anticipar oportunamente, organizar, tomar decisiones , considerar las aptitudes, contexto y las múltiples posibilidades que propone la pedagogía, estrategias didácticas y los enfoques de las diferentes áreas (Arce ,2018).

Es preciso revisar cómo se está desarrollando el proceso de planificación curricular en las instituciones educativas de nuestro país, si los maestros están planificando, si lo están haciendo con el enfoque de competencias como señala el Minedu (2016) , si esta planificación los está llevando a desarrollar las competencias en sus estudiantes, si están motivados a realizar o no la planificación, si forma parte de su quehacer diario en su trabajo o si hay factores que impiden que lo realicen.

El sistema educativo peruano ha pasado por una serie de cambios a través del tiempo, diversos enfoques han sido aplicados, algunos con mayor o menor éxito y que a la larga, por diversos factores también, la educación peruana no ha sido ni es la que muchos quisiéramos; los resultados están a la vista cuando se aplican diferentes tipos de evaluaciones a los estudiantes, como por ejemplo la prueba PISA, que es a nivel internacional, y la evaluación censal (ECE), que se realiza a nivel nacional, evaluaciones que, sin desmerecerlas, no guardan relación con lo que se trabaja en las II.EE, a pesar de que hoy en día, nuestra educación está orientada por el enfoque

por competencias, sin embargo, ésta no es aplicada en un gran porcentaje de las II.EE, ¿las razones? Son muchas. En la UGEL de Cutervo, región de Cajamarca, hay un gran porcentaje de docentes que siguen trabajando de manera tradicional, es decir lo hacen de manera empírica, sin planificar y si lo hacen, optan por una planificación tradicional donde sólo tratan de desarrollar conocimientos en los estudiantes, a pesar que en los últimos años, el Estado en su afán por mejorar la atención y formación continua del docente, implementó el acompañamiento pedagógico en instituciones educativas focalizadas, donde el docente que requería apoyo en cuanto a planificación curricular y la ejecución de la misma, estaba guiado por un acompañante, con el cual desarrollaban en conjunto las actividades pedagógicas, acompañamiento que estaba orientado a fortalecer sus competencias, esto nos lleva a concluir cuán importante es reorientar los procesos de formación del docente, donde éste sea reflexivo, ético, consciente de su rol como sujeto de cambio (Guerrero, 2018).

El trabajo actual que realizan los docentes de la UGEL de Cutervo ha conllevado a resultados poco halagadores , tanto a nivel de la ECE en los estudiantes del segundo grado donde los niveles de logro "previo al inicio" y "en inicio", abarcan más del 70% (MINEDU, 2018)., así como en el resultado de las evaluaciones de manera general, ya que los estudiantes al recibir una enseñanza tradicional, que sólo busca desarrollar conocimientos y el memorismo es que no están preparados para actuar de manera competente en una determinada situación; no hacen uso de lo que aprenden, no lo vinculan con su vida diaria, no logran aprendizajes significativos, no relacionan sus conocimientos previos con los nuevos aprendizajes y menos logran interrelacionarlos para actuar competentemente ante su realidad y cambiar , mejorar su entorno. El Área de Gestión Pedagógica, realizó monitoreos en el año 2018, cuyos resultados arrojaron que el 38 % de los docentes no planifican, y en el año 2019, dichos resultados fueron de 42 %, a pesar que después del monitoreo se realizó asistencias técnicas y el acompañamiento respectivo. En tal sentido, los docentes de la UGEL de Cutervo presentan la siguiente problemática: No planifican sus experiencias de aprendizaje y si lo hacen no está enmarcado dentro del enfoque por

competencias, lo hacen de manera tradicional donde se preocupan más en qué enseñar y terminar los contenidos temáticos, colocar las notas, obviando el cómo y con qué enseñar para desarrollar la creatividad, el pensamiento complejo, el razonamiento, en los estudiantes, procesos mentales muy importantes para el desarrollo de las competencias. Esta problemática se da a pesar que el MINEDU ha ido implementando poco a poco el CNEB, para lo cual convocó a 04 Asistencias Técnicas Articuladas para la implementación del currículo en los tres niveles: Inicial, Primaria y Secundaria, las cuales han sido replicadas en diferentes talleres orientados a la planificación por competencias dirigido a directivos y docentes de las más de 900 instituciones educativas que componen la UGEL de Cutervo, pero los docentes al no planificar las experiencias de aprendizaje, no saben cuáles son el propósito de aprendizaje, que teorías pedagógicas utilizar, desconoce cómo lograr la construcción de conocimientos en los estudiantes en acción y situación, y por la reflexión sobre la acción y sus resultados (Masciotra et al., 2018).

La Unidad de gestión educativa local de Cutervo en los últimos 4 años ha realizado diferentes talleres de capacitación sobre planificación curricular, tanto a nivel de instituciones educativas, redes educativas rurales y en convocatorias a nivel distrital a docentes y directivos, sin embargo, sigue existiendo un gran porcentaje de maestros que no planifican, o lo hacen tradicionalmente, a pesar de participar en las capacitaciones, tal es así cuando la UGEL pone en acción el plan de monitoreo, acompañamiento y visita las instituciones educativas, se percibe la desidia, el poco interés, irresponsabilidad, la baja motivación, el conformismo, falta de iniciativa propia, poca empatía con el trabajo, la resistencia al cambio y mejoramiento de la práctica profesional en dichos docentes, agregado a esto, muchos se dedican a otras actividades económicas dejando a un segundo plano la labor docente y solo tratan de cumplir asignando tareas a los estudiantes para trabajar en el aula o que desarrollen los textos entregados por el ministerio, sin tener una planificación, una experiencia de aprendizaje para desarrollar las competencias en los estudiantes.

Los resultados de la falta de planificación de los docentes será perjudicial, pues el trabajo empírico que desarrollan no permitirá que en las instituciones educativas se desarrollen las competencias en los estudiantes, no se fomentará el pensamiento crítico, reflexivo, la creatividad no aparecerá por ningún lado y los estudiantes no vincularán su aprendizaje a la solución de los problemas que hay en su entorno, no se logrará el perfil de egreso que promueve el MINEDU, y los resultados en las diferentes evaluaciones internacionales, nacionales, a nivel de institución educativas, serán igual a las ya existentes o tal vez peores; por lo tanto, es indispensable que los docentes se actualicen y planifiquen las experiencias de aprendizaje de acuerdo al plan de estudios, según el CNEB, con secuencia lógica, considerando los logros de aprendizajes significativos, desarrollo de las diferentes competencias de área, el perfil de egreso de los estudiantes, trabajar con los enfoques transversales. Un docente predispuesto al cambio, motivado, empoderado, bien preparado, capacitado, actualizado, realizará una planificación bien estructurada, orientada a la enseñanza por competencias, donde tomará en cuenta: el contexto para problematizar y alcanzarles retos significativos a los estudiantes, para que estos pongan en juego sus capacidades, recursos tanto internos como externos, acompañará al estudiante ya sea individual o en grupos para retroalimentarlos, una evaluación formativa para hacerlos reflexionar sobre el trabajo que están realizando e interrogarlos como por ejemplo: ¿Dónde están? ¿Cuánto están avanzando?, ¿sólo hay un camino para resolver el problema?, ¿van por buen camino?, preguntas socráticas que el docente debe manejar para promover la autorreflexión en los estudiantes, y de esta manera conducirlos al desarrollo de las competencias.

También hay que tener en cuenta que los 3 primeros objetivos del PEN (2007) están orientados al logro de aprendizajes pertinentes que desarrollan las competencias para enfrentar los diferentes desafíos de su realidad, así como aprendizajes de igual calidad para todos; pero, esto se logrará con docentes con desempeño comprometidos con la educación, que hagan uso de sus saberes para preparar el aprendizaje de sus estudiantes, con una

planificación coherente y acorde con las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes (Consejo Nacional de Educación & MINEDU, 2007).

A pesar de las capacitaciones sobre planificación curricular desarrolladas con los maestros, quienes participan en ellas y trabajan en los talleres, estos cuando regresan a sus escuelas ya no lo hacen, no muestran un cambio de actitud para realizar su trabajo, observándose falta de compromiso, de iniciativa propia, descuido en su labor docente, aspectos que no se enseñan en la educación formal cuando los docentes están en su formación profesional, por lo que se propone realizar un programa de habilidades blandas para mejorar en los docentes la planificación curricular, ante lo cual se plantea lo siguiente: ¿Cómo influye el programa de habilidades blandas en la mejora de la planificación curricular de los docentes de la UGEL de Cutervo? .

La existencia de un sector de docentes que no planifican o lo hacen de manera tradicional, dejando de lado el enfoque por competencias; ha creado preocupación en las autoridades educativas locales por las consecuencias que esto acarrea y afecta directamente a los estudiantes de la jurisdicción, puesto que los estudiantes al recibir una enseñanza tradicional, que sólo busca desarrollar conocimientos y el memorismo conduce a que no están preparados para actuar de manera competente en una determinada situación, no hacen uso de lo que aprenden, no lo vinculan con su vida diaria, no logran aprendizajes significativos, no relacionan sus conocimientos previos con los nuevos aprendizajes y menos logran interrelacionarlos para actuar competentemente ante su realidad y cambiarla y mejorar su entorno; por lo que resulta de especial interés, averiguar cuáles son las causas por las que los docentes no planifican, para que, a partir de ello, se adopte las medidas que permitan desterrar estas inadecuadas prácticas docentes y propiciar un cambio sustantivo en el trabajo pedagógico. La investigación partió de la necesidad de hacer un estudio sobre la planificación curricular de los docentes, observar la planificación de sus experiencias de aprendizaje y en caso que no lo hicieran, identificar las razones por las que no planifican dichas experiencias.

La investigación proporciona información de mucha utilidad para toda la comunidad educativa que permite optimizar la planificación en los docentes, haciendo uso de estrategias para prevenir que el problema continúe y de esta forma se logren aprendizajes significativos en los estudiantes. Así mismo debido a que no existen suficientes estudios de alcance nacional sobre habilidades blandas y planificación curricular, la presente investigación es propicia para afianzar un mayor conocimiento sobre las razones por las que los docentes no planifican sus experiencias de aprendizaje y por lo tanto surge la necesidad de intervenir en la solución del problema. De la misma forma, la investigación contribuye con los datos sobre las razones por las que los docentes no planifican lo que permitió contrastarlos con otros estudios similares y analizándose en sus diferentes aspectos. Por lo tanto, este trabajo de investigación se desarrolla frente a la necesidad de desarrollar habilidades blandas en los docentes de secundaria y está alineado al proyecto de investigación del programa (PIP) “Gestión estratégica para la formación del estudiante”, así como al objetivo cuatro de la Agenda 2030 y los objetivos del desarrollo sostenible que busca garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos, (Naciones Unidas/CEPAL, 2019)

El presente trabajo tiene utilidad metodológica, puesto que pueden realizarse futuras investigaciones utilizando metodologías compatibles de manera que posibilite, análisis conjuntos, comparaciones entre periodos temporales, concretos y evaluaciones de las intervenciones realizadas para optimizar la planificación curricular en los maestros; además la investigación fue viable llevarla a cabo al contarse con los recursos necesarios para su ejecución.

Desde una vista teórica, la presente propuesta consentirá conocer y reconocer los principios teóricos que mejoran el desempeño docente, considerado en el enfoque de un desempeño profesional, ofreciendo conocimientos nuevos, los que permitirán aplicar múltiples actividades, recursos y herramientas que aterrizarán en el logro de aprendizajes

significativos en los estudiantes. En suma, desde el punto de vista teórico, el conjunto de conocimientos que se lograron en esta investigación, ofrecerá soporte a nuevas aplicaciones de procesos pedagógicos que se favorecen del rol del docente y el aprendizaje de los alumnos.

Así mismo, la presente investigación desde una mirada social, es muy importante, puesto que permitirá a los docentes desarrollar habilidades blandas para que posteriormente lo encamine a ser un maestro de éxito, contribuyendo a la mejora de la calidad educativa.

El presente estudio tuvo como objetivo general determinar que la influencia del programa de las habilidades blandas optimiza la planificación curricular en los docentes de secundaria de la UGEL de Cutervo año 2021; sus objetivos específicos fueron, identificar el nivel de planificación curricular de las experiencias de aprendizaje de los docentes antes y después del programa de habilidades blandas para conocer los niveles por dimensión, siendo estas: situación significativa, combinación de capacidades y competencias, pensamiento crítico, creativo y complejo, gestión autónoma del aprendizaje y evaluación formativa; así mismo diseñar y aplicar el programa de habilidades blandas para optimizar la planificación curricular ; finalmente analizar los resultados de ambos niveles para determinar la efectividad del programa de habilidades blandas.

Planteado los objetivos se determinó como hipótesis general que las habilidades blandas optimizan significativamente la planificación curricular en los docentes de la UGEL de Cutervo 2021. La hipótesis nula refiere: las habilidades blandas no optimizan significativamente la planificación curricular en los docentes de la UGEL de Cutervo 2021.

II. MARCO TEÓRICO

A nivel internacional, se realizaron diversos estudios como el de Rodríguez (2017) que hizo un trabajo de investigación referido a la influencia de las prácticas de los jefes de las Unidades Técnicas Pedagógicas Docentes en las regiones de Araucana y Bio Bio-Chile, cuyo propósito era investigar como los procesos de gestión institucional influyen en las prácticas pedagógicas de los docentes. Durante la investigación, se observó que la orientación a los maestros por parte de los directivos de la institución a través de diversos procesos, sobre todo dirigidos a mejorar la planificación y al desarrollo de sus capacidades mediante diferentes talleres o capacitaciones, daba como resultado que los maestros planifiquen actividades orientadas a mejorar su trabajo en el aula; la gestión institucional promovía la participación activa del maestro y lo motivaba para que se involucre en su labor, acciones que conducían a una mejor práctica en su trabajo, por lo que se concluyó que hay una relación muy significativa entre la gestión institucional y el trabajo pedagógico de los maestros.

Roka (2015), realizó un estudio en Guinea ecuatorial sobre la planificación curricular en docentes de secundaria, observando que prima una planificación cerrada, inflexible, que no responde a la realidad y no se apegan a las necesidades del estudiante, por lo tanto no producen aprendizajes significativos en los estudiantes; ante ello planteo una propuesta de mejora, donde el docente en su planificación haga énfasis en generar conflictos cognitivos que induzcan a la reflexión, que resalte las capacidades que se pretende mejorar, hacer un seguimiento a la participación grupal e individual, promover en ellos el uso de múltiples recursos para consolidar la información y que culminen aplicando todo lo aprendido en nuevas situaciones de su entorno y realidad.

Carriazo et al. (2020), hicieron una investigación documental sobre la planificación educativa revisando 15 artículos relacionados con el tema, concluyendo que la planificación educativa es fundamental en el proceso de la enseñanza y aprendizaje, que brinda mejores oportunidades educativas, buscando el desarrollo de todas las competencias, partiendo de un

determinado problema, tomando en cuenta: qué, cómo y para qué hacer, con que, quien y en qué momento se debe hacer algo. Sin planificar es ir a la deriva a una clase, improvisar no es lo adecuado en el trabajo docente, por lo que la planificación curricular es vital para lograr el éxito y la calidad de las clases.

Gonzalez (2018), investigó sobre el problema de la enseñanza de la escritura en estudiantes, el cual es uno de los más grandes retos a los que se enfrentan los maestros, sobre todo en las primeras educativas, para lo cual propuso un programa alternativo basado en la planificación, la que considera que forma parte del proceso de la cognición humana y facilita la forma de resolver a través de la ejecución de cuatro actividades diferentes: identificar un problema, buscar estrategias para resolverlo, elegir la estrategia adecuada y por último ejecutar la acción planificada. Concluyó que la aplicación del programa alternativo basado en la técnica de facilitación de la planificación logró una significativa mejora en los resultados con los estudiantes logrando una mejor calidad de sus textos.

Un estudio realizado por Lagos (2012), al que denominó “Aprendizaje experiencial en el desarrollo de habilidades blandas” en estudiantes líderes de 6 escuelas municipales en Santiago de Chile, cuyo objetivo era el desarrollo de habilidades pero en el mismo campo de la experiencia, donde los estudiantes participantes generen conocimiento y desarrollen habilidades por medio de la experiencia, en su contexto y con experiencias inolvidables. Para ello implementó un programa de “Desafíos y Liderazgo” al final del cual se concluyó que fue positivo dicho programa porque los estudiantes lograron desarrollar habilidades blandas y aprendizajes por medio de la creación propia a través de las experiencias en su propio contexto.

En cuanto a estudios a nivel nacional tenemos el de Córdova & Mercedes (2019) que realizaron un trabajo de investigación sobre desempeño docente y resultado de los aprendizajes de los estudiantes de las instituciones educativas de Huancayo, donde concluyeron que existía una relación directa entre las variables de desempeño docente y aprendizajes de los estudiantes, donde el desempeño docente estaba referido a la preparación del maestro para la enseñanza, donde está inmerso la planificación curricular, producto

de la buena formación y constante actualización coherente con las exigencias educativas de hoy. Por ello es importante que los maestros en su etapa de formación cuenten con un buen marco curricular que promuevan la investigación , que movilicen saberes para resolver los diversos problemas de su contexto y trabajo pedagógico en escenarios reales (Núñez-Rojas¹ et al. 2021)

Galindo, V (2017), para su tesis doctoral en el 2017 realizo una investigación sobre el acompañamiento pedagógico (PELA) y el desempeño docente en la UGEL 06 -Ate , dicha investigación fue de tipo aplicada, está dentro del nivel descriptivo-correlacional y utilizó el método hipotético-deductivo con el tratamiento de los datos y el enfoque cuantitativo, para ello su muestra fue con 28 docentes acompañantes, quienes tenían a su cargo 438 docentes en total, en su tercera conclusión, narra que hay una relación muy significativa y directa entre el acompañamiento pedagógico, dentro del cual está inmerso el proceso de planificación curricular que hacen los docentes en su trabajo pedagógico, y el logro de aprendizajes significativos de los estudiantes en las áreas de comunicación y matemáticas de las instituciones de la UGEL N° 06 del distrito de Ate-Vitarte en Lima.(Galindo Diaz, 2017)

En su trabajo de investigación aplicada y de diseño cuasi experimental, Salazar (2019), al que denominó “ la influencia de la capacitación docente en la planificación y evaluación curricular en los docentes de la universidad Las Américas” trabajó con una muestra de 60 docentes , dividiéndolo en dos grupos: uno de control y otro experimental, y les aplicó un pre test cuyos resultados fueron similares en ambos grupos en cuanto planificación y evaluación curricular, luego de ello desarrolló un taller de capacitación y nuevamente aplicó un post test a ambos grupos, cuyos resultados arrojaron como conclusión que la aplicación sistemática y organizada del taller sobre planificación curricular y evaluación en los docentes participantes del grupo experimental fue significativa, debido a que mostraron mejores resultados en cuanto a planificación y evaluación curricular, a diferencia del grupo control.

Castillo (2018), realizó un trabajo de investigación referido a la influencia del acompañamiento pedagógico a los docentes de las instituciones educativas de la UGEL de Huánuco, y al finalizar el trabajo concluye que de acuerdo a su

objetivo específico N° 2, hay una correlación entre el acompañamiento pedagógico en su dimensión: planificación, ejecución y evaluación de los aprendizajes, pero resalta que aún hay deficiencias en el desempeño docente en cuanto a la gestión de la escuela.(Castillo, 2018)

En un estudio sobre la planificación curricular y evaluación de los aprendizajes con el enfoque por competencias, realizado con docentes de Ciencias sociales en la región de Puno, Angulo, (2019) concluye que existe una relación muy significativa entre estas variables, por lo que señala y recomienda que los docentes sigan empoderándose en este trabajo pedagógico a través de diferentes estrategias, ya sea trabajo colegiado, talleres de habilidades blandas o diferentes convenios con instituciones para fortalecerse.

Sal y Rosas (2010), en una investigación efectuada durante la capacitación a docentes en el programa nacional de capacitación y formación docente PRONACAF a través de un convenio con la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Pontificia Universidad Católica del Perú, Universidad Cayetano Heredia y el Instituto superior pedagógico Monterrico, en una muestra de 323 docentes, demostró que el 75 % de los que participaron de las clases teóricas y prácticas en dicho programa están satisfechos y que los ayudó a mejorar en cuanto al dominio del currículo y planificación curricular , pero también concluye que el 25% de los docentes consideraba que había que mejorar algunos aspectos de dicha capacitación.

Barron (2018), realizó una investigación con docentes de la I.E “Ricardo Palma” de Acopampa-Carhuaz, titulada “ Habilidades Blandas para mejorar la interacción en el aula” cuyo enfoque fue cuantitativo y de diseño cuasi experimental, para lo cual trabajó con dos grupos: uno de control y otro experimental, a quienes aplicó un pre test y un post test y ejecutó un programa de habilidades blandas .A la luz de los resultados , concluyó que antes de desarrollar el programa de habilidades blandas, el grupo experimental y el grupo de control no mostraban diferencias en sus niveles de interacción en el aula, sin embargo, luego de realizado el taller de habilidades blandas, el grupo experimental mostró una considerable mejora en su nivel de interacción, por lo que el investigador concluyó que las habilidades blandas influyen

significativamente en la mejora de la interacción de los docentes de la I.E “Ricardo Palma” de Acopampa-Carhuaz.

En las instituciones educativas del nivel primario de San Sebastián, Cuzco, Collantes de Atapaucar, (2020) realizó una investigación con enfoque cuantitativo, aplicada y de diseño no experimental, de corte transversal y de nivel correlacional, a la que denominó “Habilidades blandas y Gestión Pedagógica en los docentes”, utilizó una muestra de 84 docentes y cuyos resultados arrojaron el alto grado de correlación entre la variable habilidades blandas y gestión pedagógica, con una correlación positiva alta de 0.748, es decir a mayor habilidades blandas, mayor será la gestión pedagógica en los docentes, por lo que concluyó la existencia de una correlación significativa entre las habilidades blandas y la gestión pedagógica en los docentes de las instituciones educativas de San Sebastián ,Cuzco.

En su trabajo de investigación titulado “Habilidades blandas y perfil docente” Marcilla (2020), determinó la relación significativa que hay entre las habilidades blandas y el perfil docente de la I.E 6032 “Miguel Grau” en el distrito de Villa María del Triunfo-Lima, concluyendo que un maestro con habilidades blandas es creativo, proactivo, con iniciativa propia e , innovador en su práctica docente, por lo que estas son un eje fundamental en el proceso de acceder y realizar un buen trabajo, por lo que las instituciones de educación superior se debe tener actividades de enseñanza-aprendizaje que estén articuladas entre sí para su potencialización (Fuentes et al., 2021)

El sistema educativo peruano ha pasado por una serie de cambios a través del tiempo, diversos enfoques han sido aplicados, algunos con mayor o menor éxito y que a la larga, por diversos factores también, la educación peruana no ha sido ni es la que muchos quisiéramos; los resultados están a la vista cuando se aplican diferentes tipos de evaluaciones a los estudiantes, como por ejemplo la prueba PISA, que es a nivel internacional, y la evaluación censal (ECE), que se realiza a nivel nacional, evaluaciones que, sin desmerecerlas, no guardan relación con lo que se trabaja en las II.EE, a pesar de que hoy en día, nuestra educación está orientada por el enfoque por competencias, sin embargo, ésta no es aplicada en un gran porcentaje de las II.EE, ¿las razones? Son muchas. En la UGEL de Cutervo, región de

Cajamarca, hay un gran porcentaje de docentes que siguen trabajando de manera tradicional, es decir lo hacen de manera empírica, sin planificar y si lo hacen, optan por una planificación tradicional donde sólo tratan de desarrollar conocimientos en los estudiantes, a pesar que en los últimos años, el Estado en su afán por mejorar la atención y formación continua del docente, implementó el acompañamiento pedagógico en instituciones educativas focalizadas, donde el docente que requería apoyo en cuanto a planificación curricular y la ejecución de la misma, estaba guiado por un acompañante, con el cual desarrollaban en conjunto las actividades pedagógicas, acompañamiento que estaba orientado a fortalecer sus competencias, esto nos lleva a concluir cuán importante es reorientar los procesos de formación del docente, donde éste sea reflexivo, ético, consciente de su rol como sujeto de cambio (Guerrero, 2018).

En cuanto a las teorías relacionadas a la variable independiente: Habilidades blandas, se señala que en el desarrollo profesional del docente no basta con la adquisición de los conocimientos que recibe en su formación como docente en la institución superior, sino que también es necesario complementarlo con habilidades blandas que le permitan desarrollarse integralmente en el desarrollo profesional, dentro de estas habilidades están: la motivación para el logro, liderazgo, trabajo en equipo, comunicación, manejo de conflictos, las que le permitirán al docente tener un alto desempeño laboral y combinar el saber hacer con el saber ser (Matteson et al., 2019)

Vera (2016), define a las habilidades blandas como las capacidades personales de los docentes que permitirían mejorar el desempeño de los docentes en su trabajo, facilitar su trabajo en ambientes diferentes y transferir los aprendizajes de un campo a otro. Así mismo, Cinque (2016) también refuerza lo dicho por Vera al afirmar que las habilidades blandas son esenciales para el éxito en el trabajo de los docentes y también para lograr la felicidad de las personas en su vida.

Goleman (2002), describe a las habilidades blandas como el conjunto de competencias interpersonales y socioemocionales, las que están muy relacionadas a la inteligencia emocional y que son la base para que los individuos logren el éxito en su vida personal y laboral, sostiene que las

personas deben tener una alfabetización emocional para promover su desarrollo de habilidades blandas y enfrentar diversas situaciones en su vida, ésta alfabetización, manifiesta Goleman, debe darse a todas las personas y es tan importante como el conocimiento de la matemática, la lectura, etc.; resalta que la persona aprende más cuando está motivado, y debe centrarse en la educación del afecto mismo; por lo que resulta de vital importancia y necesidad esta alfabetización para el logro de seres humanos completos.

Dada la importancia de estas habilidades, se debería incluir en el programa de estudios su enseñanza, pues son esencialmente humanas y son indispensables para la vida, pueden ayudar a solucionar y enfrentar una gran cantidad de problemas y dentro de estas habilidades a las que también se denominan competencias emocionales están la motivación, la responsabilidad, el auto control, empatía, la comunicación, resolución de conflictos, perseverancia, automotivación, trabajo en equipo, entre otros (Goleman, 2002).

Partiendo de la clasificación de las habilidades blandas o competencias emocionales como también las denomina Goleman (1998), se tomarán en cuenta cuatro de ellas para la investigación, debido a que son las de mayor importancia para el éxito en la labor pedagógica del docente. Estas habilidades blandas son: la motivación, responsabilidad, comunicación, inteligencia emocional y trabajo en equipo.

La motivación en los maestros es fundamental para el desarrollo de un buen trabajo, tal como señala Huertas, (2008) quien la define como los impulsos que tienen las personas para conseguir algo y que de acuerdo a nuestra experiencia estos impulsos se modifican continuamente, que estos aparecen también cuando hay resultados inesperados, incoherentes y que los hace reaccionar para revertir esa situación (Huertas, 2008).

McClelland (1998), sostiene que la motivación humana son determinantes para la acción humana, centrando sus estudios en los diferentes motivos existentes en la persona como el de logro, de poder, de afiliación y de evitación, los cuales sostiene están relacionados a los impulsos de autorrealización y superación, basándose en los estudios realizados por C.

Jung, A. Adler y C. Rogers, quienes concluyen que estos impulsos en el ser humano tienden a acrecentar su experiencia y la auto estimación positiva, sin embargo para ello, debe existir una necesidad que mueva estos impulsos para motivarlos a la consecución de los mismos, y para ello, toman los estudios realizados por Maslow quien a partir de una tabla de necesidades planteada a la que denominó tabla de necesidades inferiores y superiores, afirma que el hombre tiene el impulso hacia el desarrollo y este está presente en cada individuo , pues tiene la necesidad de realización de su potencial propio, de comprensión, auto estimación, lo que motiva al hombre a realizar acciones para lograrlos, por lo tanto , todo aquello que aumente la tendencia a actuar, es un elemento motivador o en todo caso un incremento de la motivación; así mismo manifiesta que los hábitos en las personas incrementan su motivación como en el caso de las expectativas y de los motivos o impulsos y lo describe a través del siguiente ejemplo: ¿Qué es lo que motiva a una persona a ir a un restaurante a las 6 de la tarde?. Hay tres factores que podrían contribuir a realizar esta acción: el hecho que la persona coma siempre a esa hora y en ese lugar (hábito), el hecho de que probablemente haya comida en ese restaurante (expectativa), y el hecho de que la persona tenga hambre; para Mc Clelland la verdadera motivación en la persona es el hambre lo que le impulsará ir a comer a esa hora (Mc Clelland, 1989).

Los estudios de Maslow (1991), refuerza lo sustentado por Mc Clelland, pues afirma que a la persona hay que verla en su totalidad, donde la motivación es efecto de la cultura, el entorno, la motivación múltiple, la conducta inmotivada, además de la gratificación de las necesidades tanto de orden inferior como superior, las que traerán consecuencias y relación con el aprendizaje , formación del carácter , la salud mental entre otros y que la persona no debe ver a las frustraciones como algo negativo, sino también puede tener un efecto positivo, ya que la falta de algo generará impulsos para conseguirlo. Así mismo detalla la personalidad de quien es o puede lograr la autorrealización mencionando como atributos la percepción aguda, espontaneidad, independencia, despreocupación, sentido del humor, la creatividad para enseñar, practicar, planificar, etc., de manera original y creadora. Así mismo debemos tener en cuenta la automotivación en el maestro, pues esto le

permite que se motive a sí mismo, la disposición que va a tener para iniciar y continuar una acción, para ello según Roca, (2006) la persona regula la fuerza que le empuja a actuar, pero a partir de su autoconocimiento, por lo tanto es una actividad consciente y reflexivo que va a guiar su conducta al tener conciencia de las cosas que le pasan y que guiará sus acciones.(Roca Balash, 2006).

Olivas (2016), define el trabajo en equipo como el conjunto de estrategias y procedimientos, que son utilizadas por un grupo de individuos que tiene como objetivo cumplir metas trazadas; permitiendo una integración armónica, coordinar las diferentes actividades y definir tareas compartidas dentro del grupo, generan canales de comunicación y están constantemente en la búsqueda de mejoras en su labor.

También se puede definir al trabajo en equipo como el proceso en que las partes se comprometen a aprender juntos y tienen la consigna que lo que debe aprenderse puede conseguirse si el trabajo en equipo es realizado en colaboración, es el grupo que decide cómo hacer (Gross,2000).

La Comunicación es una capacidad tiene que ver con la escucha activa, el saber escuchar y comprender lo que se está hablando y saber mandar mensajes adecuados y convincentes (Rodríguez Siu, 2020)

Goleman, (1998) manifiesta que la responsabilidad está relacionada directamente con alcanzar los objetivos y compromisos propuestos para lo cual es vital la organización y autodisciplina.

La inteligencia emocional se define como el conjunto de habilidades entre las que se encuentran el autocontrol, el entusiasmo, la perseverancia y la capacidad para motivarse a uno mismo; es un vínculo entre los sentimientos, el carácter y los impulsos morales; y se pueden enseñar , brindando a la persona la oportunidad de sacar lo mejor de sí mismo el mejor rendimiento a su potencial intelectual que haya heredado genéticamente (Goleman, 2002)

En cuanto a la variable dependiente, Según Chávez (2018) La planificación curricular constituye una parte fundamental en el proceso de prever qué y cómo se llevará los aprendizajes de los estudiantes en las aulas, tal como dice Kauffman (2001) que planificar el currículo es encargarse de establecer que

debe hacerse, prever que se va a hacer, para que luego se tomen decisiones prácticas para su implantación.(Kaufman, 2001)

Egg (1991), define a la planificación curricular como la labor de hacer uso de una serie de procedimientos a través de los cuales se organizan una serie de actividades que serán usadas para lograr los objetivos planteados, hacer que ocurran cosas que de otro modo, no ocurrirían (Ander-Egg, 1991) . Montilla, Y (2015) también refuerza la concepción de Egg, y sostiene que la planificación es una metodología que usa el docente en su trabajo, para que pueda tomar decisiones oportunas y efectivas en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Montilla, 2015).

El logro de los aprendizajes en los estudiantes es una tarea de gran responsabilidad que recae en el maestro, para ello es necesario que prevea la manera de poder lograrlo mediante la elaboración de una planificación curricular con coherencia entre el plan de estudios contenidos programados y el perfil de egreso de los estudiantes de la EBR.

Para lograr los aprendizajes significativos, es necesario que el docente tenga en cuenta en su planificación no solo los propósitos de aprendizaje, sino también, el enfoque, las teorías pedagógicas que sustentaran su trabajo, y para ello, debe estar preparado, apto, para una planificación curricular idónea, donde el estudiante desarrolle su inteligencia y construya sus conocimientos en acción y en situación y por la reflexión sobre la acción y sus resultados (Masciotra et al., 2018). La persona aprehende y comprende las situaciones nuevas a través de lo que ya sabe y modifica sus conocimientos anteriores a fin de acomodarse. Cada acomodación a una situación permite ampliar y enriquecer la red de conocimientos anteriores de los cuales dispone una persona, y esta progresión continua de la red le permite tratar situaciones cada vez más complejas.

El Ministerio de Educación del Perú, a través del programa curricular de secundaria, concibe a la planificación, como el arte de imaginar y delinear procesos para que los estudiantes logren aprender, es decir lograr desarrollar las competencias y capacidades propuestas en el perfil de egreso del CNEB, así mismo considera vital, que se debe tener en cuenta las necesidades de

aprendizaje , aptitudes, contexto, experiencias, intereses de los estudiantes y que al momento de planificar se debe tener muy claro el propósito de aprendizaje, donde están inmersos, las competencias, capacidades, desempeños y estándares de aprendizaje, según el grado, área y nivel educativo. Desarrollar la competencia significa que el estudiante tiene “un saber actuar complejo que se apoya sobre la movilización y la utilización eficaces de una variedad de recursos”(TARDIFF et al., 2013)

Debemos reconocer que la docencia es un trabajo complejo, requiere de muchas acciones por parte del docente, acciones de reflexión, de ética, de compromiso, de preparación , planificación para los aprendizajes de sus estudiantes, dentro de un contexto determinado, será el guía y mediador de estos aprendizajes, lo que se le hará ver como un agente de cambio , pues sabe la importancia la interacción que tiene con sus alumnos, del poder de sus palabras, pero al mismo tiempo , sabe la importancia de la actuación y planificación colegiada con sus pares , esto está refrendado por el MBDD (2012) que menciona que la sociedad espera que los maestros preparen a las futuras generaciones para enfrentar los grandes retos que día a día se presentan y concretizar los aprendizajes fundamentales del estudiantado , requiere una gran transformación , compromiso y cambios de las prácticas pedagógicas, una planificación para los aprendizajes , romper con esquemas de enseñanza tradicional, o al azar, para llegar a la producción de conocimiento.

Consolidando lo referido por los diversos autores, la planificación curricular dentro del trabajo pedagógico, es el punto de partida para el logro de los aprendizajes , es vital, sin ello, es imposible conseguir el desarrollo de las competencias , una interacción entre los estudiantes que genere aprendizajes significativos, habrá ausencia de situaciones significativas, retos que promuevan y conduzcan a los estudiantes a desarrollar el pensamiento crítico, complejo, la creatividad; la planificación curricular orienta al maestro a encaminar su práctica pedagógica en el aula o fuera de este, le ayuda a tomar decisiones oportunas y efectivas en su labor. De la misma forma, los maestros deben concientizarse que enseña, como enseña y tomar la realidad, el contexto donde se desarrollará el aprendizaje del estudiante y que estas

acciones y operaciones deben estar sistematizadas (Pérez González et al., 2019)

En la planificación curricular el maestro tiene que tener en cuenta primordialmente los propósitos de aprendizaje, pues estos serán las guías para el logro del desarrollo de las competencias en los estudiantes, todas las actividades, estrategias, recursos a utilizar están ligados a la consecución de estos propósitos los cuales en un enfoque por competencias lo conforman: Competencias, capacidades y desempeños.

La situación significativa es un suceso notable a la vida de los estudiantes que le generan un sentido, un propósito, un reto para superarse y aprender, despertando su interés por investigar, propiciando el pensamiento crítico, creativo; y enfrentar el reto o desafío planteado (Lozada Rovayo, 2016)

Las competencias son definidas de diferente manera, depende del autor, así tenemos que según el MINEDU, la planificación basada en el enfoque por competencias es una planificación que parte de la identificación de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes; esta identificación requiere comprender las competencias, el nivel esperado de aprendizaje descrito en los estándares de aprendizaje o desempeños de grado e identificar donde se encuentran los adolescentes respecto a estas referentes. (Minedu Peru, 2016).

Según Tardiff (2019), la competencia es un saber actuar complejo haciendo uso de diversos recursos, permitiendo al estudiante saber actuar en una situación problemática movilizándolo una serie de recursos y que no es un algoritmo memorizado que se tenga que actuar mecánicamente, sino un saber muy flexible y adaptado al contexto a la realidad que enfrenta el estudiante quien moviliza los recursos necesarios para enfrentar dicha situación. (Tardiff, 2019). Perrenoud, (2012) sostiene que en las ciencias de la educación y ciencias del trabajo hay un consenso amplio con respecto a la definición de competencia: es un poder actuar eficazmente en una clase de situaciones, movilizándolo y combinando en tiempo real y de forma pertinente recursos intelectuales y emocionales (Perrenoud, 2012).

Para Tobón (2004) , las competencias son procesos complejos de desempeño de la persona actuando con idoneidad en determinados contextos, realidades, poniéndose en acción-actuación-creación, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, haciendo uso del pensamiento complejo, creatividad, juicio crítico y asumiendo las consecuencias y en la búsqueda del bienestar de la sociedad.(Tobón, 2004).

Para Masciotra (2018), la teorización de la competencia se refiere a la competencia efectiva, aquella que opera en y por la acción de la persona en situación (PAS) O “in situ”, lo que significa que la acción tiene lugar en el espacio-tiempo real y que por lo tanto es en la calidad de la acción de la que realiza una actividad que es posible decidir si esta persona es competente o no.(Masciotra et al., 2018)

Según el CNEB, las capacidades son recursos para actuar de manera competente; estas son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada y los desempeños son descripciones específicas de lo que hacen los estudiantes respecto de los niveles de desarrollo de las competencias, son observables en una diversidad de situaciones y contextos, ilustran actuaciones que los estudiantes demuestran cuando están en proceso de alcanzar el nivel esperado de la competencia o cuando ha logrado este nivel; éstos desempeños son extraídos de los estándares de aprendizaje, que son descripciones del desarrollo de la competencia en niveles de creciente complejidad, desde el inicio hasta el fin de la educación básica, de acuerdo a la secuencia que sigue la mayoría de estudiantes que progresan en una competencia determinada. Estas descripciones definen el nivel que se espera puedan alcanzar los estudiantes al finalizar los ciclos de la Educación Básica. Sirven para ver cuán cerca o lejos está el estudiante en relación con lo que se espera logre al final de cada ciclo, respecto de una determinada competencia; sirven como referentes para la evaluación de los aprendizajes a nivel de aula o ciclo. (Minedu, 2016).

El pensamiento crítico es los juicios autorregulados y deliberados, que acontecen en interpretaciones, análisis, evaluaciones e inferencias, poniendo en juego habilidades como la interpretación, el análisis, la evaluación, la

inferencia, la explicación y la autorregulación (Facione, 1995). Para Serrano (2011) la creatividad es el proceso que guía los desempeños creativos, la generación de ideas nuevas e innovadoras y la producción de múltiples respuestas respecto a un problema.

La autonomía del aprendizaje es la facultad que tiene una persona para dirigir, controlar, regular y evaluar su forma de aprender, de forma consciente e intencional (Minedu Peru, 2016)

Para el MINEDU (2016), la evaluación formativa es el proceso sistemático en el que se recoge información relevante acerca del nivel de desarrollo de las competencias en cada estudiante, para contribuir a la mejora de su aprendizaje.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación

La investigación es de tipo aplicada porque tiene como fin aportar evidencias empíricas que muestra cómo la ejecución de un programa de habilidades blandas puede optimizar la planificación curricular en los docentes del nivel secundario, por lo tanto, esta investigación contribuirá a la solución de un problema que hay en el ámbito educativo y que está relacionado en la mejora de la planificación curricular en los docentes; tal como lo refrenda Carrasco, (2006) al afirmar que este tipo de investigación tiene propósitos prácticos inmediatos, y que sirve para transformar una determinada realidad, y para ello es importante hacer uso de la teoría científica que nos aportan las investigaciones básicas y sustantivas.

3.1.2 Diseño de investigación

La investigación es de diseño cuasi experimental, donde se aplicó pre pruebas a los dos grupos participantes. Uno de control y otro experimental, cuyos participantes fueron asignados de manera aleatoria, luego de esto un grupo recibió el tratamiento experimental y el otro denominado grupo de control no; al finalizar se aplicó a ambos grupos al mismo tiempo una pos prueba. En la investigación cuasi experimental se manipula la variable independiente para ver los efectos en la otra variable y el diagrama de éste diseño es: (Hernandez Sampieri et al., 2010):

GE ₁	O ₁	x	O ₃
GC ₂	O ₂	—	O ₄

Donde:

GE: Grupo experimental

GC: Grupo control

O₁ y O₂: Medición de la variable (preprueba)

X: Estímulo aplicado (programa de habilidades blandas)

O₃ y O₄: Medición de la variable (posprueba)

3.2 Variables y operacionalización

3.2.1 Definición conceptual

Variable independiente: Habilidades blandas

Define a las habilidades blandas como las capacidades personales de los docentes que permitirían mejorar el desempeño de los docentes en su trabajo, facilitar su trabajo en ambientes diferentes y transferir los aprendizajes de un campo a otro (Vera Millalén, 2016)

Variable dependiente: Planificación curricular

Es la labor de hacer uso de una serie de procedimientos a través de los cuales se organizan una serie de actividades que serán usadas para lograr los objetivos planteados, hacer que ocurran cosas que, de otro modo, no ocurrirían (Ander-Egg, 1991)

3.2.2 Definición operacional

Variable independiente: Habilidades blandas:

Esta variable por ser independiente no será objeto de medición. Los docentes de la UGEL de Cutervo que participarán en las 12 sesiones del programa de habilidades blandas para optimizar la planificación curricular y que durará 2 meses, será evaluada al finalizar el programa y se abordaran 5

las capacidades referidas a esta variable y que son: Motivación, trabajo en equipo, comunicación, liderazgo e inteligencia emocional.

Variable dependiente: Planificación curricular

La planificación curricular es un conjunto de actividades secuenciales y ordenadas para el desarrollo de una experiencia de aprendizaje, se compone de la presentación de una situación significativa, la combinación de capacidades, el pensamiento crítico y complejo, la gestión autónoma del aprendizaje y la evaluación formativa (MINEDU, 2019).

3.2.3 Dimensiones e indicadores

Esta variable contiene las siguientes dimensiones con sus respectivos indicadores:

Situación significativa:

- La situación está alineada a los propósitos de aprendizaje
- La situación real o simulada que se presenta es relevante
- La situación genera interés en los estudiantes
- la situación genera un desafío o reto complejo
- la situación es realizable y solucionable
- La situación es posible realizarla en el tiempo y con los recursos disponibles.

Combinación de capacidades y competencias:

- las actividades apuntan al logro de los propósitos de aprendizajes
- moviliza, integra y desarrolla las diversas capacidades de las competencias
- permite que el estudiante ponga en acción sus competencias de manera intencional y estratégica

Pensamiento creativo, crítico y complejo:

- Brinda la posibilidad de solucionarla creativamente y de diferentes maneras
- Se promueve el trabajo interdisciplinario en los estudiantes y hacer uso de las distintas racionalidades y formas de ver el mundo
- Promueve que los estudiantes tomen posición, hagan cuestionamientos, argumenten.

Gestión autónoma del aprendizaje:

- Permite que los estudiantes planifiquen su trabajo, y tomen decisiones sobre la manera de la solución del problema planteado.
- Permite que los estudiantes resuelvan el problema o desafío monitoreando y ajustando su actuación.
- Brinda oportunidad para que los estudiantes realicen procesos de reflexión sobre su aprendizaje (metacognición).

Evaluación formativa:

- El producto permite obtener evidencias acerca del nivel del desarrollo de las competencias
- Los criterios de evaluación están vinculados a los propósitos de aprendizaje y están formulados en un lenguaje simple de fácil comprensión para los estudiantes.
- Prevé momentos para comunicar, discutir y retomar los propósitos de aprendizaje con los estudiantes durante la experiencia
- Especifica actividades para la heteroevaluación, autoevaluación y/o coevaluación
- Detalla momentos de retroalimentación para la mejora de la producción o actuación de los estudiantes.

3.2.4 Escala de medición

La variable dependiente tiene una escala de medición nominal para categorizar o determinar igualdad. (ver anexo 1)

3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis.

Población

Constituida por los docentes de ambos sexos, del nivel secundaria pertenecientes a la UGEL de Cutervo, docentes de diferentes especialidades de área académica y que residen en los diferentes distritos de la provincia.

Cuadro 1

Frecuencia de docentes por institución educativa.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	N. ° DE DOCENTES	H	M
“Augusto Salazar Bondy”	7	5	2
“Elías Aguirre”	7	4	3
“Gerardo Guerrero “	8	5	3
“Héroes de la Paz”	7	4	3
“Jorge Basadre”	7	6	1
“José Arana Barruete”	6	4	2
“José María Arguedas”	7	4	3
“Juan Velasco Alvarado”	6	4	2
“Milagro de Jesús”	9	8	1
“San Agustín”	7	4	3
“San Francisco de Asís”	7	3	4
“Víctor Berríos”	7	5	2
TOTAL	85	56	29

Nota: Nexus de UGEL de Cutervo.

● Criterios de inclusión

Para que los docentes puedan participar de la investigación se tendrá en cuenta: que sean del nivel de secundaria de ambos sexos, que no tengan problemas de salud, que realicen su trabajo con normalidad, que muestren interés por participar en la investigación y que residan en la localidad.

● Criterios de exclusión

Los docentes que no podrán participar de la investigación son aquellos que no participen de la pre y post prueba, que muestren alguno

problema de salud, los que no dispongan de tiempo para participar de todo el proyecto de la investigación.

Muestra

Estará integrada por docentes de 06 instituciones educativas que suman en total 43, pertenecientes a la UGEL de Cutervo en el año 2021.

- “Elías Aguirre” 7
- “Gerardo Guerrero “ 8
- “José Arana Barruete” 6
- “Juan Velasco Alvarado” 6
- “Milagro de Jesús” 9
- “San Francisco de Asís” 7

Cuadro N.º 2

Frecuencia de docentes por institución educativa.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	N. ° DE DOCENTES	H	M
“Elías Aguirre”	7	4	3
“Gerardo Guerrero “	8	5	3
“José Arana Barruete”	6	4	2
“Juan Velasco Alvarado”	6	4	2
“Milagro de Jesús”	9	8	1
“San Francisco de Asís”	7	3	4
TOTAL	43	28	14

Nota: Nexus de UGEL de Cutervo.

Muestreo

En la investigación se trabajó con grupos intactos, es decir con 6 instituciones educativas, 3 por cada grupo: el de control y el experimental, para lo cual se tiene en cuenta que ambos grupos son similares en todos los aspectos substanciales por lo que guarda gran parecido con la investigación con grupos aleatorios (Rossi et al., 1989).

Bono (2012) afirma que como no podemos utilizar la aleatoriedad en la asignación de los participantes en los grupos, debidos a que están formados de manera natural a nivel de instituciones educativas y que son similares en

algunos aspectos relevantes como por ejemplo las características de los individuos y las circunstancias contextuales, pero si se puede hacer uso de la aleatoriedad en cuanto al grupo que será de control y el grupo que será experimental.

Unidad de análisis

Lo conforman los docentes del nivel de secundaria pertenecientes a la UGEL de Cutervo.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se utilizó el análisis de las planificaciones curriculares de los docentes antes y después del programa a ejecutar, para lo cual se hizo uso de una escala de Likert, donde se recopiló datos de 5 dimensiones: situación significativa, combinación de capacidades y competencias, pensamiento crítico, creativo y complejo, gestión autónoma del aprendizaje y evaluación formativa, cada una de estas dimensiones tiene sus respectivos indicadores que suman en total 20, y la valoración será de 1,2,3, donde 1 equivale a no logrado, 2 equivale a regular y 3 corresponde a logrado.

Guil (2006), detalla que la escala de Likert es un cuestionario compuesto por una serie de ítems o indicadores que tratan de reflejar los diferentes aspectos de un objeto y donde la puntuación total será la suma de las puntuaciones obtenidas encada ítems.

Antes de la aplicación del instrumento se verificó la validez y confiabilidad que tiene, según nuestro propósito, técnico y científico de del estudio, puesto que de éste depende que nuestras conclusiones sean reales.

Con respecto a la validez, el instrumento midió el nivel en que los docentes tenían con respecto a la planificación curricular, por lo tanto, este atributo es importante e indispensable, como manifiesta Carrasco (2006) que el instrumento medirá con la objetividad, precisión, veracidad y autenticidad la variable dependiente: planificación curricular. El instrumento a utilizado es una escala de Likert, el cual fue validada por el juicio de 5 expertos, que ostentan

el grado de doctor en el ámbito educativo, para lo cual se les alcanzó la ficha técnica y el instrumento respectivo. (ver anexo 2)

En un instrumento, la confiabilidad permite obtener los mismos resultados en las personas una o varias veces en diferentes momentos o períodos de tiempo (Carrasco Díaz, 2006). Con la escala de Likert utilizada se realizó una prueba piloto con un grupo de docentes, cuyos resultados fueron descargados en un Excel y procesados en el sistema SPSS para obtener el nivel de confiabilidad según el Alfa de Cronbach, cuyo coeficiente sirve para ver la fiabilidad del instrumento. Procesado los datos en el sistema SPSS el coeficiente arrojado de confiabilidad es de 0,910, por lo tanto, el instrumento posee el atributo de confiabilidad. (ver anexo 3)

3.5 Procedimientos

Habiendo aprobado el proyecto de investigación, se gestionó los trámites correspondientes para su ejecución:

- Se solicitó a la Universidad Cesar Vallejo emitir un oficio a la Unidad de gestión educativa local de Cutervo para desarrollar la investigación.
- Se ingresó a mesa de partes de la Unidad de gestión educativa local de Cutervo, una solicitud, anexando el oficio de la Universidad Cesar Vallejo, para aplicar la investigación. (ver anexo 4)
- Coordinación con los directivos de las instituciones educativas participantes con el consentimiento a los docentes
- La información se recolectó a través del análisis de la planificación curricular de las experiencias de aprendizaje de los docentes mediante la aplicación de la pre prueba usando la escala de Likert; inmediatamente después de recolectar la primera información con la pre prueba se ejecutó el programa de habilidades blandas, que conforma la variable independiente y culminado el programa se procedió a aplicar la post prueba que consiste en analizar las planificaciones curriculares de los docentes después de haber participado en el programa de habilidades blandas.

3.6 Método de análisis de datos

para el análisis de los datos se utilizó el método cuantitativo, y fueron procesados y analizados estadísticamente, utilizando el software estadístico SPSS (Statistical Product and Service Solutions), el cual permite trabajar con archivos importados de otros programas como el Excel, para su análisis y procesamiento, entregando las estadísticas que describen una muestra y permite tanto el análisis para la estadística descriptiva como para la estadística inferencial donde se presenta las tablas de distribución de frecuencias, y gráficos que revelan la actuación de las variables, cuyos resultados se contrasta con la hipótesis (Herrera Araús, 2017) (ver anexo 5)

3.7 Aspectos éticos

En la investigación se tuvo en cuenta los aspectos éticos que rigen en las investigaciones científicas tal como lo señala el código de ética de la Universidad César Vallejo (2017) que tiene como objetivo velar por la el rigor científico, las buenas prácticas científicas, realizando un trabajo con honestidad, justicia , respetando los derechos de los autores y consignado información veraz, el trato igualitario en los participantes de la investigación, así como proteger su identidad y realizar un trabajo honesto, con responsabilidad.(VALLEJO, 2017).

Se consideró las normas internas de la universidad, entre ellas el código de ética y la línea de acción dos, de Responsabilidad Social Universitaria (RSU), que se refiere al Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles.(Vallejo, 2020)

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados de la variable dependiente Planificación curricular

Tabla 1

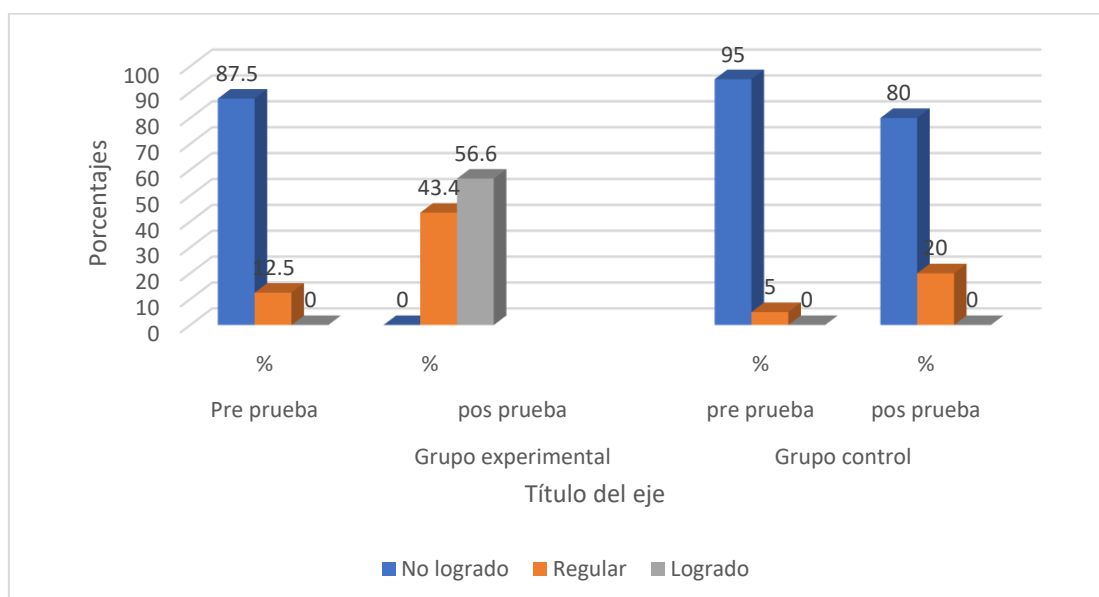
Frecuencia de docentes por niveles en la planificación curricular en ambos grupos

Nivel	Grupo experimental				Grupo control			
	Preprueba		Posprueba		Preprueba		Posprueba	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
No logrado	20	87.5	0	0	19	95	16	80
Regular	3	12.5	10	43.4	1	5	4	20
Logrado	0	0	13	56.6	0	0	0	0
Total	23	100	23	100	20	100	20	100

Nota: Información obtenida de base de datos de planificación curricular

Figura 1

Porcentajes de grupo experimental y grupo control



Interpretación:

La tabla y figura 1, muestra los niveles de la variable planificación curricular de los docentes, en donde el nivel no logrado predomina tanto en el grupo experimental como en el grupo de control, en la preprueba, con un resaltante

87.5 % y 95 % respectivamente, así mismo en ambos grupos nadie llegó al nivel logrado.

En la posprueba en el grupo experimental se visualiza una mejora resaltante puesto que el 56.6 % de los docentes alcanzó el nivel logrado, seguido del nivel regular con un 43.4 %, resaltando que ningún docente se quedó en el nivel no logrado, por lo que en el grupo experimental hubo una mejoría muy significativa en esta variable, producto de la ejecución del programa de habilidades blandas.

En cuanto al grupo control el porcentaje de docentes del nivel no logrado bajó a 80 % y subió en el nivel regular a 20 %, por lo que se observa una leve mejoría en este grupo.

4.2. Resultados de las dimensiones

4.2.1 Dimensión 1 Situación significativa

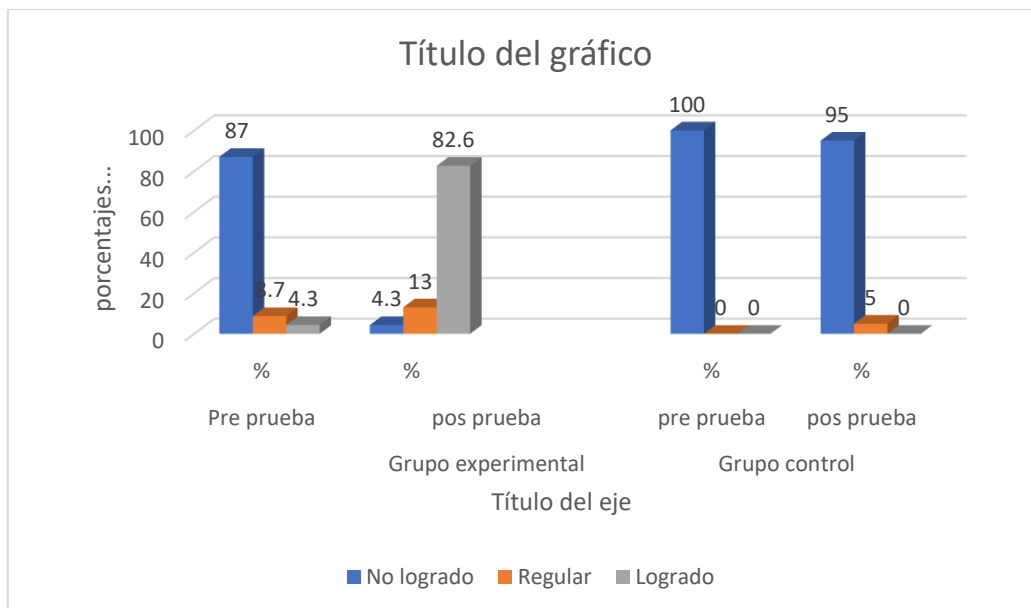
Tabla 2 frecuencia por niveles en la planificación curricular en ambos grupos

Nivel	Grupo experimental				Grupo control			
	Preprueba		Posprueba		Preprueba		Posprueba	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
No logrado	20	87.0	1	4.3	20	100.0	19	95.0
Regular	2	8.7	3	13.0	0	0.0	1	5.0
Logrado	1	4.3	19	82.6	0	0.0	0	0.0
Total	23	100	23	100	20	100	20	100.0

Nota: Información obtenida de base de datos de Planificación curricular

Figura 2

Porcentajes de grupo experimental y grupo control



Interpretación

En la tabla y figura 2 Visualizamos los resultados de la dimensión 1 Situación significativa, en la cual los resultados arrojan que antes de darse el programa en el grupo experimental el mayor porcentaje de docentes estaba en el nivel no logrado con un 87 % , seguido del nivel regular con un 8.7 % y en menor porcentaje en el nivel logrado con un 4.3 %, sin embargo después de la aplicación del programa el porcentaje del nivel logrado mejoró sustancialmente con un 82.6 % y aumentó en menor porcentaje en el nivel regular con un 13 % y en el nivel no logrado apenas hay un 4.3 % de docentes que alcanzaron este nivel. Todo lo contrario, sucede en el grupo control donde el 100 % de los docentes estaban en el nivel no logrado y en la posprueba sigue predominando en este nivel un elevado porcentaje de docentes con un 95 % y apenas un 5 % de ellos alcanzó el nivel regular.

4.2.2 Dimensión 2 Combinación de capacidades y competencias

Tabla 3

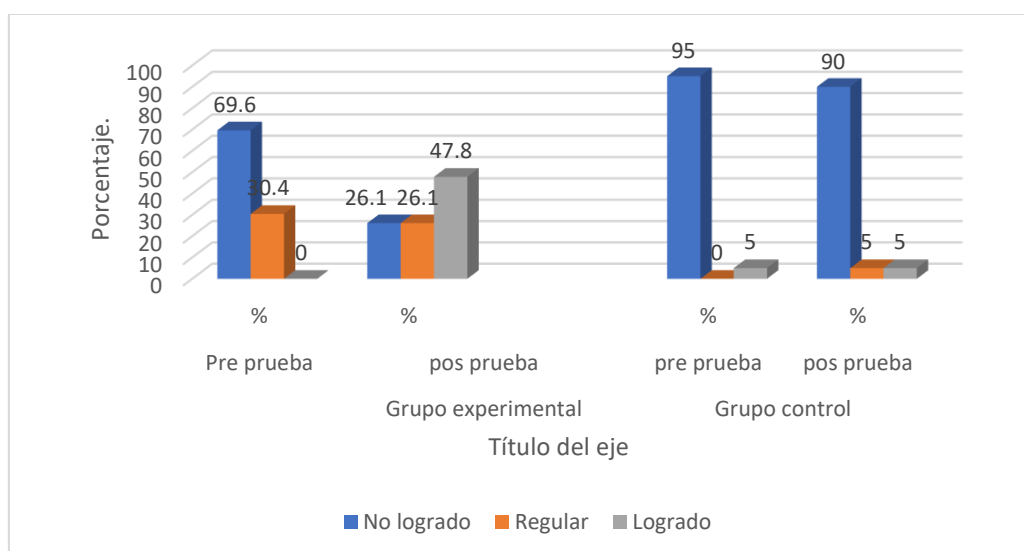
Frecuencia de docentes por niveles en la planificación curricular en ambos grupos

Nivel	Grupo experimental				Grupo control			
	Preprueba		Posprueba		Preprueba		Posprueba	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
No logrado	16	69.6	6	26.1	19	95.0	18	90.0
Regular	7	30.4	6	26.1	0	0.0	1	5.0
Logrado	0	0.0	11	47.8	1	5.0	1	5.0
Total	23	100	23	100	20	100	20	100.0

Nota: Información obtenida de base de datos de Planificación curricular

Figura 3

Porcentaje de docentes por niveles en la planificación curricular en ambos grupos



Interpretación

En la tabla y figura 3 observamos que en la dimensión 2 Combinación de capacidades y competencias, en el grupo control, el mayor porcentaje del nivel está en el no logrado con un 69.6 % y en el grupo control predomina también con un 95 % antes de la aplicación del taller a los docentes, sin embargo en la posprueba el mayor porcentaje en el grupo experimental está en el nivel logrado con un 47.8 % seguido del nivel regular con un 26.1 % al igual que en el nivel no logrado, mientras que en el grupo control, apenas bajó el porcentaje del nivel no logrado en un 5 % en relación a la preprueba pasando del 95% al 90 % y en

regular subió un 5%, manteniéndose el porcentaje en el nivel logrado con un 5 %.

4.2.3 Dimensión 3 Pensamiento crítico, creativo y complejo

Tabla 4

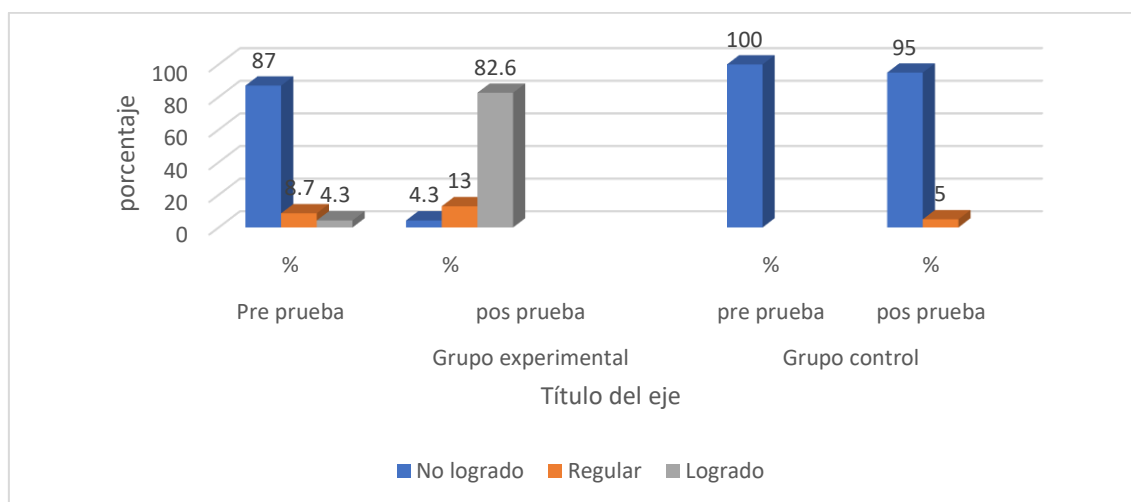
Frecuencia de docentes por niveles en la planificación curricular en ambos grupos

Nivel	Grupo experimental				Grupo control			
	Preprueba		Posprueba		Preprueba		Posprueba	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
No logrado	22	95.7	6	26.1	20	100.0	20	100.0
Regular	0	0.0	11	47.8	0	0.0	0	0.0
Logrado	1	4.3	6	26.1	0	0.0	0	0.0
Total	23	100	23	100	20	100	20	100.0

Nota: Información obtenida de base de datos de Planificación curricular

Figura 4

Porcentaje de docentes por niveles en la planificación curricular en ambos grupos



Interpretación

En cuanto a la dimensión 3: Pensamiento crítico, creativo y reflexivo, la tabla y figura 4 evidencia que tanto en la preprueba como en la posprueba el porcentaje del nivel No logrado en los docentes es de 100 %, es decir se

mantiene, no hubo mejoría, lo opuesto a lo que sucede en el grupo experimental donde hubo incremento de mejoría en los docentes en el nivel Regular donde pasaron de 0% a un 47.8 % y en el nivel logrado pasaron de apenas 4.3 % a un 26.1 % , mientras que en el nivel No logrado, el porcentaje decreció después de aplicarse el programa de habilidades blandas, pasó de un 95.7 % a un 26.1 %.

4.2.4 Dimensión 4 gestión autónoma del aprendizaje

Tabla 5

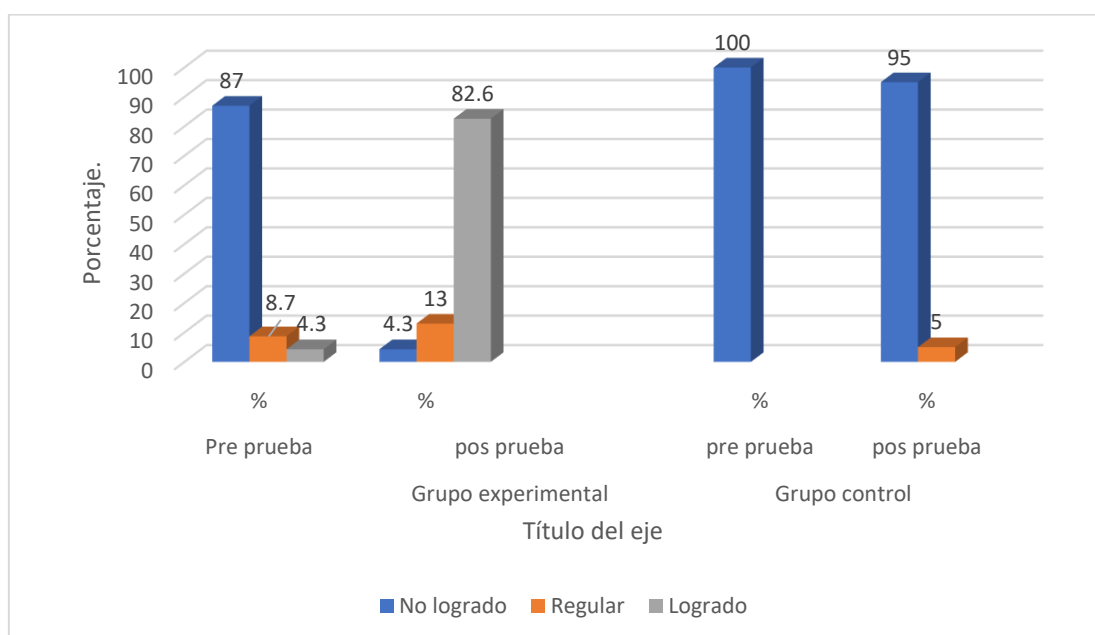
Frecuencia de docentes por niveles en la planificación curricular en ambos grupos

Nivel	Grupo experimental				Grupo control			
	Preprueba		Posprueba		Preprueba		Posprueba	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
No logrado	14	60.9	8	34.8	20	100.0	17	85.0
Regular	9	39.1	9	39.1	0	0.0	3	15.0
Logrado	0	0.0	6	26.1	0	0.0	0	0.0
Total	23	100	23	100	20	100	20	100.0

Nota: Información obtenida de base de datos de Planificación curricular

Figura 5

Porcentaje de docentes por niveles en ambos grupos



Interpretación

La tabla y figura 5 muestra que en la dimensión 4 Gestión autónoma del aprendizaje en el grupo experimental antes de aplicar el programa el mayor porcentaje de docentes estaban en el nivel No logrado con un 60.9 %, seguido de un 39.1 % en el nivel Regular, pero después del programa hay un crecimiento sustancial en el nivel Logrado con un 26.1 %, manteniéndose en el nivel regular con un 39.1 % y en el nivel No logrado descendió a un 34.8 %, notándose la mejoría después de aplicado el programa en este grupo. Sin embargo en el grupo control apenas bajo el porcentaje de la pre prueba a la posprueba de un 100 % a un 85 % en el nivel No logrado, y en el nivel Regular alcanzaron este nivel solo el 15 % de los docentes.

4.2.5 dimensión 5 evaluación formativa

Tabla 6

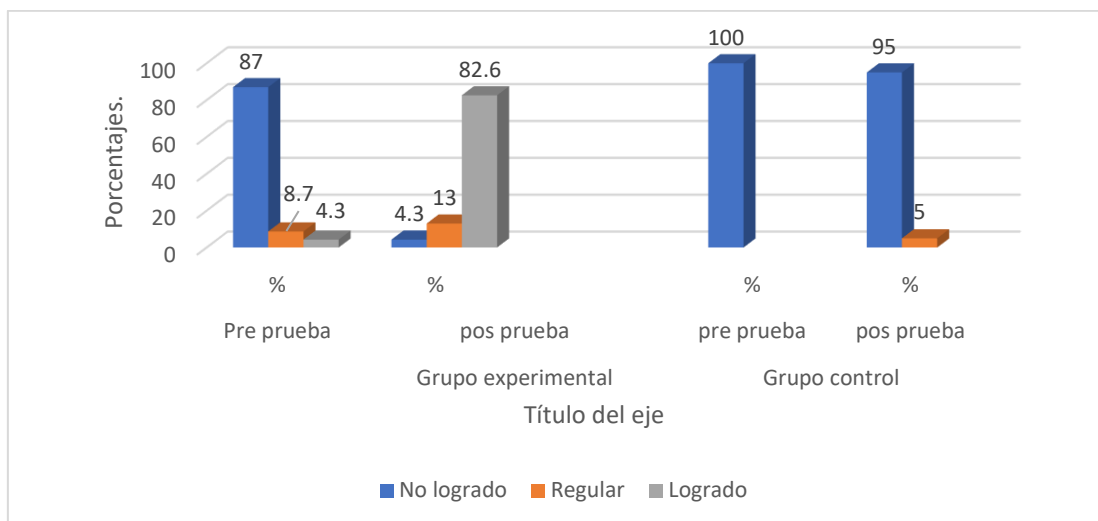
Frecuencia de docentes por niveles en la planificación curricular en ambos grupos en la dimensión Combinación de competencias y capacidades

Nivel	Grupo experimental				Grupo control			
	Preprueba		Posprueba		Preprueba		Posprueba	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
No logrado	23	100.0	1	4.3	20	100.0	20	100.0
Regular	0	0.0	10	43.5	0	0.0	0	0.0
Logrado	0	0.0	12	52.2	0	0.0	0	0.0
Total	23	100	23	100	20	0	20	0.0

Nota: Información obtenida de base de datos de Planificación curricular

Figura 6

Porcentaje de docentes por niveles en la planificación curricular en ambos grupos



Interpretación

En la dimensión 5 Evaluación formativa, la tabla y figura 6 Muestra una gran mejora en el grupo experimental después de aplicado el programa de habilidades blandas, tal es así que antes del programa el 100 % de los docentes estaba en el nivel No logrado, sin embargo, después del programa registran un aumento predominante en el nivel Logrado con un 52.2 % y un 43.5 % en regular, mientras que en el nivel logrado evidencia un gran descenso hasta llegar al 4.3 %.

En el grupo control el porcentaje en el nivel no logrado no sufre cambio alguno, se mantiene el 100 % antes y después de la prueba, evidenciando que no hubo mejora en este grupo con respecto a esta dimensión.

Estadísticos de los resultados del grupo experimental y grupo control de pre y posprueba de la variable Planificación curricular y sus dimensiones.

Tabla 7

Estadística de pre y pos prueba de grupo experimental y grupo control de la variable planificación curricular y sus dimensiones

	Grupo experimental							Grupo control						
	preprueba		Nivel	posprueba		Dif.	preprueba		Nivel	posprueba		Dif.		
Media	CV	Media		CV	Media		CV	Media		CV				
Dimensión 1 Situación significativa	7.71	39%	No logrado	16.91	11%	Logrado	-9.2	6.95	30%	No logrado	8.7	25%	No logrado	-1.75
Dimensión 2 Combinación de capacidades y competencias	4.75	39%	No logrado	7.43	16_%	Logrado	-2.68	4.47	33%	No logrado	4.3	33%	No logrado	0.17
Dimensión 3 Pensamiento crítico, creativo y complejo	3.79	33%	No logrado	7.04	15%	Logrado	-3.25	3.32	18%	No logrado	4.05	47%	No logrado	-0.73
Dimensión 4 Gestión autónoma del aprendizaje	4	31%	No logrado	6.91	13%	Logrado	-2.91	3.84	23%	No logrado	4.65	30%	No logrado	-0.81
Dimensión 5 Evaluación formativa	6.33	26%	No logrado	12.61	10%	logrado	-6.28	6.32	22%	No logrado	6.4	18%	No logrado	-0.08
Variable Planificación curricular	26.58	26%	No logrado	50.91	8%	Logrado	-24.33	24.89	19%	No logrado	28.1	16%	No logrado	-3.21

Nota: Datos obtenidos al aplicar el instrumento

Interpretación

La tabla 7 muestra que en la variable Planificación curricular, en el grupo experimental, en la preprueba todos los docentes alcanzaron el nivel de No logrado, con un promedio de 26.58; después de aplicado el programa de habilidades blandas para mejorar la planificación curricular, se nota una gran mejoría de los docentes en cuanto a esta variable, puesto que en la posprueba lograron un 50.91 de promedio, ubicándose en el nivel Logrado. Con respecto al grupo control, la pre prueba arrojó un promedio de 24.89 ubicándose todos los docentes en el nivel No logrado y en la posprueba mejoraron sacando un promedio de 28.1, correspondiendo al nivel No logrado. Así mismo, se evidencia que el grupo experimental tiene un C.V de 26% en la pre prueba y un 8 % en la posprueba, mientras tanto en el grupo control fue de 19 % en preprueba y de 16% en posprueba.

Los resultados permiten ver que el grupo experimental mejoró en todas sus dimensiones de la variable Planificación curricular, pasó de un 26.58 en la preprueba a un 50.91 en la posprueba, mejorando en 24.33 puntos y pasando del nivel No logrado al de Logrado. En cuanto al grupo control, en la misma variable pasó en la preprueba de un 24.89 a 28.1 en la posprueba, incrementándose en 3.21 puntos, manteniéndose en el nivel No logrado.

En relación a la dimensión 1 Situación significativa, en el grupo experimental en la preprueba los docentes lograron un 7.71 de promedio, ubicándose en el nivel No logrado, y en la posprueba alcanzaron un puntaje promedio de 16.91 puntos, llegando al nivel de Logrado, lo cual indica que se logró un avance de 9.2 puntos. En la dimensión 2 Combinación de capacidades y competencias, se mejoró según los resultados comparados entre la pre y posprueba con 2.68 puntos, pasando del nivel No logrado al de Logrado, mostrando claramente una mejora en los docentes en esta dimensión. Así mismo en la dimensión 3 Pensamiento crítico, creativo y complejo, en la preprueba se obtuvo un 3.79 de promedio, ubicándose en el nivel No logrado, sin embargo en la posprueba arrojó un resultado de 7.04 de promedio, notándose la mejoría en un 3.25, logrando pasar al nivel de Logrado. En la dimensión 4 Gestión autónoma del aprendizaje se logró una mejora de 2.91 puntos en relación de la preprueba a la posprueba,

pasando del nivel No logrado al de Logrado. Finalmente, en la dimensión 5 Evaluación formativa en la preprueba arrojó 6.33 y en la posprueba 12.61 de promedio, pasando del nivel No logrado al nivel de Logrado. Por lo tanto, los resultados obtenidos de la preprueba y posprueba indican una mejora significativa en la planificación curricular en los docentes en todas sus dimensiones.

En cuanto al C.V se observa que en la preprueba en las 5 dimensiones el porcentaje fluctúa entre 26 % y 39 %, mientras que la posprueba arroja un C.V en el rango de 10% a 16%, mostrando una variabilidad de los datos muy baja respecto a su media y en relación a la preprueba.

4.4 Contrastación de hipótesis

Al realizar la prueba de hipótesis, se estableció los condicionantes de normalidad, mediante la prueba estadística de Kolmogórov-Smirnov que arrojó un nivel de significancia de 0,02 y en la de Shapiro-Wilk que arroja una significancia de 0,000, siendo ambas pruebas menores a 0,05, rechazando la normalidad en la variable dependiente planificación curricular, por lo que se procedió a trabajar con las pruebas no paramétricas.

Tabla 8

Prueba de normalidad

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogórov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
SUMA_TEST1	,176	43	,002	,860	43	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación

La tabla 8 muestra que en la prueba de normalidad de los 43 casos de la preprueba del grupo experimental y grupo control, su valor de significancia es de 0,000, lo cual es menor al de 0,05 rechazándose la normalidad, por lo que hay que aplicar pruebas no paramétricas.

Pruebas no paramétricas

Tabla 9

Comparación de las medianas antes y después de la pre y posprueba en ambos grupos

			Estadísticos		
GRUPO			SUMA_PRE	SUMA_POST	DIF_POST-PRE
1	N	Válido	23	23	23
		Perdidos	0	0	0
	Mediana		24,00	51,00	25,00
2	N	Válido	20	20	20
		Perdidos	0	0	0
	Mediana		24,00	27,50	3,00

Fuente: base de datos de variable planificación curricular

Interpretación

El grupo experimental en la fase preprueba sacó de mediana 24,00 y en la fase posprueba sacó 51, ganando 25 puntos y en el grupo control en la preprueba obtuvo 24,00 puntos y en la posprueba 27,50, ganando 3,00 puntos, por lo que en esta medición de las medianas entre la pre y posprueba de ambos grupos, se visualiza que ambos ganaron puntos, pero es el del grupo experimental el que más puntos ganó entre la pre y posprueba. Al realizarse la comparación de las medianas de diferencia entre el pre y posprueba del grupo experimental y grupo control, arroja como resultado un nivel de significancia de 0,000, por lo que la decisión es de rechazar la hipótesis nula.

Tabla 10*Prueba de medianas antes y después de los grupos experimental y control*

Estadísticos de prueba^a

GRUPO		SUMA_POST - SUMA_PRE
1	Z	-4,198 ^b
	Sig. asintótica(bilateral)	,000
2	Z	-3,098 ^b
	Sig. asintótica(bilateral)	,002

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

Interpretación

En la tabla 10 en la prueba de medianas, de Wilcoxon, en el grupo experimental el valor de Z es de -4,198 y su nivel de significancia es de 0,000 y en el grupo control el valor de Z es de -3,098 y su significancia es de 0,000, notándose que ambos grupos ganaron, sin embargo el grupo experimental es el que más gano y tiene un alto nivel de significancia al ser menor que 0,05; por lo tanto si hay una diferencia significativa entre el pre y posprueba y el grupo experimental tiene significativamente un mejor rendimiento que el grupo control.

Prueba de rangos con signo de Wilcoxon por dimensiones**Tabla 11***Prueba de medianas antes y después en ambos grupos en la dimensión**Situación significativa*

Estadísticos de prueba^a

GRUPO		TOTALPOST - TOTAL PRE
1	Z	-4,789 ^b
	Sig. asintótica(bilateral)	,000
2	Z	-3,325 ^b
	Sig. asintótica(bilateral)	,001

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

Interpretación

En la tabla 11, el valor de Z es de -4,789 en el grupo experimental con una significancia de 0,000 y en el grupo control es de 0,001 según la prueba de hipótesis, en la prueba de rango con signo de Wilcoxon para muestras independientes, por lo que la decisión es rechazar la hipótesis nula.

Prueba de rangos con signo de Wilcoxon por dimensiones

Tabla 12

Prueba de medianas antes y después en ambos grupos

Estadísticos de prueba

GRUPO	POST_D1 - PRE_D1	
1	Z	-4,228 ^b
	Sig. asintótica(bilateral)	,000
2	Z	-3,468 ^b
	Sig. asintótica(bilateral)	,001

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

Interpretación

Según la prueba de rangos de Wilcoxon, en la dimensión 1 Situación significativa, Z tiene un valor de -4,228 y comuna significancia de 0,000 en el grupo experimental y de -3,468 en el grupo control con una significancia de 0,001, lo que significa que es altamente significativo.

Tabla 13

Prueba de medianas antes y después en ambos grupos

Estadísticos de prueba^a

GRUPO	POST_D2 - PRE_D2	
1	Z	-3,550 ^b
	Sig. asintótica(bilateral)	,000
2	Z	-,424 ^c
	Sig. asintótica(bilateral)	,672

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

En la tabla 13, en la dimensión 2 Combinación de capacidades y competencias, según la prueba de rangos, el grupo experimental Z tiene un valor de -3,550 con una significancia de 0,000 y Z en el grupo control, tiene un valor de -424 con una significancia de 0,672. Lo que quiere decir que en el grupo control es altamente significativo.

Tabla 14

Prueba de medianas antes y después en ambos grupos

		Rangos			
GRUPO			N	Rango promedio	Suma de rangos
1	POST_D3 - PRE_D3	Rangos negativos	1 ^a	1,00	1,00
		Rangos positivos	21 ^b	12,00	252,00
		Empates	1 ^c		
		Total	23		
2	POST_D3 - PRE_D3	Rangos negativos	1 ^a	3,50	3,50
		Rangos positivos	9 ^b	5,72	51,50
		Empates	10 ^c		
		Total	20		

a. POST_D3 < PRE_D3

b. POST_D3 > PRE_D3

c. POST_D3 = PRE_D3

Estadísticos de prueba

		POST_D3 - PRE_D3
GRUPO		
1	Z	-4,124 ^b
	Sig. asintótica(bilateral)	,000
2	Z	-2,506 ^b
	Sig. asintótica(bilateral)	,012

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

Interpretación

En la tabla 14 con respecto a la dimensión 3 Pensamiento crítico, creativo y complejo en el grupo experimental Z tiene un valor de -4,124 y un nivel de significancia de 0,000 y Z en el grupo control tiene -2,506 con un grado de

significancia de 0,012, lo que demuestra un alto grado de significancia en esta dimensión.

Tabla 15

Prueba de medianas antes y después en ambos grupos

		Rangos		
GRUPO		N	Rango promedio	Suma de rangos
Estadísticos de prueba^a				
			POST_D4 -	
GRUPO			PRE_D4	
1	Z		-3,996 ^b	
	Sig. asintótica(bilateral)		,000	
2	Z		-2,801 ^b	
	Sig. asintótica(bilateral)		,005	

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

Interpretación

En la tabla 15 en la dimensión 4 Gestión autónoma del pensamiento el grupo experimental cuenta en Z con un valor de -3996 y con una significancia de 0,000 y en el grupo control, Z tiene un valor de -2,801 con un grado de significancia de 0,005, concluyéndose que en esta dimensión hay un alto grado de significancia.

Tabla 16

Prueba de medianas antes y después en ambos grupos

Estadísticos de prueba^a				
			POST_D5 -	
GRUPO			PRE_D5	
1	Z		-4,226 ^b	
	Sig. asintótica(bilateral)		,000	
2	Z		-,730 ^b	
	Sig. asintótica(bilateral)		,465	

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

Interpretación

En la tabla 16, Z en la dimensión 5 Evaluación formativa, en el grupo experimental tiene un valor de -4,226, un nivel de significancia de 0,000 y en el grupo control, Z tiene un valor de -0,730 y una significancia de 0,465.

V. DISCUSIÓN

La educación actual en nuestro país requiere de docentes, idóneos, bien preparados, para enfrentar los grandes desafíos de la sociedad actual, que prevean las diferentes actividades a llevar a cabo desde antes de estar frente a sus estudiantes y lograr aprendizajes significativos. Un gran porcentaje de maestros no se preparan para la enseñanza y el aprendizaje del estudiante, no planifican las acciones que deben realizar en su labor diaria en sus clases, afectando su aprendizaje. En este contexto, surge la preocupación de mejorar la planificación curricular de los docentes, se propone un cambio en los maestros para que se sientan motivados e identificados en su labor pedagógica y logren que los estudiantes se involucren en su aprendizaje, fomente el desarrollo del pensamiento crítico, creativo, complejo y puedan enfrentar situaciones nuevas en su contexto y propongan diferentes alternativas para solucionar y opten por la más adecuada, todo ello se logra con un planificación curricular .

Es importante señalar que el programa curricular de secundaria MINEDU (2016) resalta la importancia de la planificación curricular para que los estudiantes logren desarrollar las competencias, por lo que es vital realizarlo, debido a que encamina la práctica pedagógica y le permite tomar decisiones en el momento adecuado. De la misma forma Pérez (2019) sostiene que mediante la planificación los maestros toman conciencia de lo que van a enseñar, cómo van a enseñar, tienen presente la realidad, el contexto de los estudiantes para elaborar situaciones significativas, proponerles retos desafiantes y lograr desarrollar las competencias en sus estudiantes.

Los resultados obtenidos con el programa de habilidades blandas nos muestra que la planificación de actividades como éste, son muy importantes en la educación, por que ayudan a mejorar el trabajo docente, por ello la gestión institucional es vital para que los docentes se empoderen, desarrollen al máximo sus diferentes capacidades que le permiten realizar un trabajo adecuado con sus estudiantes, el acompañamiento de los directivos de una institución es el eje central para que el maestro realice una buena práctica, tal como lo refiere Rodríguez (2017) quien a través de un estudio que realizó, concluyó que la gestión institucional promueve el desarrollo de capacidades y competencias de

los docentes , las orientaciones y la programación de talleres o capacitaciones para empoderar al maestro conducirán a mejorar las practicas docentes.

La tabla 1 muestra la evolución del grupo experimental, observándose que antes de la aplicación del programa de habilidades blandas el 80 % de los docentes se ubican en el nivel *no logrado*, el 12.5 % en el nivel *regular* y ningún docente llegó al nivel *logrado*, pero después de la ejecución del programa, en el grupo experimental, ningún docente está en el nivel *no logrado*, y en nivel *regular* el porcentaje disminuyó a un 43.4 % y en el nivel *logrado* aumentó a un 56.6 % de docentes que alcanzaron este nivel en la mejora de la planificación curricular. Así mismo el grupo control, a quienes no se les aplicó el programa de habilidades blandas, en la pre prueba el 95 % de los docentes se ubicaron en el nivel *no logrado* y sólo el 5 % alcanzaron el nivel *regular*, no registrando ningún docente en el nivel *logrado*; sin embargo en la pos prueba hubo una mejoría en los docentes en cuanto a su planificación, tal es así que el porcentaje de docentes en el nivel *No logrado* descendió a un 80 % y en el *regular* aumentó a 20 % , pero se mantuvo el porcentaje de docentes que no alcanzaron el nivel de *logrado*.

Estos resultados son refrendados por la investigación realizada por Barrón (2018) que realizó un estudio sobre la influencia de las habilidades blandas en la mejora de la interacción docente en el aula, concluyendo que la aplicación de un programa de habilidades blandas en el grupo experimental que formó parte de la investigación, mejoró considerablemente la interacción en el aula del docente, pues los resultados arrojaron que el 53.3 % alcanzaron el nivel alto y el 46.7 % alcanzaron el nivel regular. El aprendizaje de los estudiantes y sus niveles de logro, fueron motivados por los docentes al propiciar una mayor interacción entre maestro-estudiante, planificando sesiones motivadoras y participativas. De igual forma Cipriani (2020) en su investigación sobre las habilidades blandas y la gestión pedagógica concluyó que es importante que los maestros cuenten con dichas capacidades, pues a mayores habilidades blandas, mejor desarrollará el proceso de orientación y coordinación en el proceso de enseñanza-aprendizaje logrando aprendizajes significativos en sus estudiantes.

La tabla 2 muestra los porcentajes alcanzados por el grupo experimental en relación a la dimensión situación significativa, en la que al aplicarse la pre prueba , el 87 % de los docentes alcanzó el nivel No logrado, el 8,7 el nivel regular y sólo el 4.3 % alcanzó el nivel logrado, sin embargo, después de aplicado el programa de habilidades blandas , los maestros muestran una gran mejora en esta dimensión, alcanzando el 82.6 % de los maestros, el nivel logrado , el 13 % el nivel regular y tan sólo el 4.3 % se quedó en el nivel no logrado, notándose que los maestros en su planificación proponen situaciones o circunstancias retadoras, desafiantes, para promover en el estudiante la movilización sus competencias y capacidades para lograr mejores aprendizajes.. En cuanto al grupo control en la pre prueba el 100 % de los docentes se ubicó en el nivel no logrado y en la pos prueba sólo el 5 % alcanzó el nivel regular y el 95 % se quedó en el nivel no logrado. Marcilla (2020) sostiene que las habilidades blandas están estrechamente vinculadas al perfil del docente, quien al poseerlas muestra ser creativo, innovador en su práctica pedagógica, con iniciativa propia, características que le permiten planificar situaciones retadoras y actividades orientadas al logro de aprendizajes orientadas al logro de buenos aprendizajes. Esto está respaldado por Mattenson (2019) que sostiene que no basta con que el docente tenga conocimientos en su formación, sino que es vital complementarlo con las habilidades blandas como la motivación, trabajo en equipo, liderazgo, comunicación, permitiendo al docente combinar el saber hacer con el saber ser.

En la dimensión Combinación de capacidades y competencias, se nota una mejoría significativa, tal como lo demuestra los resultados obtenidos entre pre y pos prueba en el grupo experimental. En la pre prueba el 69.6 % de los docentes se ubicaron en el nivel de No logrado, pero en la pos prueba el porcentaje descendió a 26.1 %; así mismo ningún docente alcanzó en la pre prueba el nivel de Logrado, sin embargo, en la pos prueba el 47.8 % alcanzó este nivel. También es oportuno señalar que en el nivel regular hubo un descenso del 30.4 % en la pre prueba al 26.1 % en la pos prueba evidenciando una gran mejora en esta dimensión en la planificación de los docentes después de haberse aplicado el programa de habilidades blandas, estos resultados se asemeja al estudio realizado por Angulo (2019), acerca de un estudio sobre la planificación curricular

y evaluación de los aprendizajes con el enfoque por competencias, realizado con docentes de Ciencias sociales en la región de Puno, donde concluye que existe una relación muy significativa entre estas variables, por lo que señala y recomienda que los docentes sigan empoderándose en este trabajo pedagógico a través de diferentes estrategias, ya sea trabajo colegiado, programas de habilidades blandas o diferentes convenios con instituciones para fortalecerse y lograr que los estudiantes logren combinar las diferentes capacidades de las competencias y puedan hacer uso de ellas en el momento oportuno, en su contexto y ante las diversas situaciones problemáticas que les toque enfrentar.

Esto también es refrendado por la investigación de Roka (2015), quien recomienda que los docentes planifiquen en sus experiencias de aprendizaje actividades orientadas a generar conflictos cognitivos, que resalte las capacidades que quieren mejorar y hacer un seguimiento a la participación grupal e individual del estudiante y promover en ellos el uso de múltiples recursos para sistematizar la información y utilizarlo en las diversas situaciones que enfrenten haciendo uso de sus competencias.

Por su parte Carriazo (2020), refuerza esto, quien también manifiesta que la planificación es fundamental en el trabajo pedagógico porque a través de ella se prevé las actividades y estrategias a utilizar para desarrollar las competencias de los estudiantes, partiendo de un problema a través del cual el estudiante pondrá en ejecución una serie de recursos para enfrentarlo y buscará diversas alternativas para solucionar, para ello pone en sinergia las capacidades de sus competencias y reflexiona como enfrentar ese reto, con qué recursos cuenta para usarlos en la solución y qué beneficios o significancia tiene para él solucionar el problema.

En cuanto a la dimensión Pensamiento crítico, creativo y complejo el nivel No logrado es el que predomina en los docentes con un 95,7 % en la pre prueba, sin embargo, después de aplicado el programa se nota que el programa de habilidades blandas influyó en la mejora de los porcentajes en el nivel regular con un 47.8 % y en el nivel logrado con un 26.1 %; la mejora en esta dimensión está relacionada con la aplicación del taller sobre habilidades blandas, pues como manifiesta Goleman (2002) éstas están relacionadas con la inteligencia emocional y la motivación y que la persona aprende más, y promueve un mejor

trabajo orientado al pensamiento crítico y creativo, por lo que las personas deben tener una alfabetización emocional para promover el desarrollo de sus habilidades blandas y enfrentar diversas situaciones en su vida y realicen de manera óptima las diferentes actividades en el ámbito laboral. Amin y Adiansyah(2018) refrendan esto con su estudio en indonesia con docentes, donde concluyen que es muy importante el empoderamiento de los estudiantes en la argumentación para desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo, y el desarrollo de este tipo de pensamiento depende tanto del maestro como del alumno. A esto se suma Facione (1995) que afirma que el pensamiento crítico es los juicios autorregulados y deliberados, que acontecen en interpretaciones, análisis, evaluaciones e inferencias, poniendo en juego habilidades como la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y la autorregulación. En cuanto a la creatividad, Serrano (2011) señala que es el proceso que guía los desempeños creativos, la generación de ideas nuevas e innovadoras y la producción de múltiples respuestas respecto a un problema.

La dimensión Gestión autónoma del aprendizaje, los maestros en un inicio presentaron deficiencia en esta dimensión en su planificación curricular, pues un predominante 60.9 % no logro llegar al nivel correspondiente, y apenas el 39.1 % llego al nivel regular, por consiguiente ningun docente alcanzó el nivel Logrado en esta dimensión en sus planificaciones, sin embargo, una vez recibido el programa los porcentajes mejoraron en el nivel logrado, la pos prueba arroja que el 26.1 % alcanzó el nivel logrado y un 39.1 % alcanzó el nivel regular, sin embargo aún el 34.8 % aún persisten en el nivel No logrado, por lo que es importante , como manifiesta Jimenez (2020), promover el aprendizaje autónomo y colaborativo en los estudiantes, puesto que intervienen en el desarrollo de la habilidad del pensamiento crítico y los docentes deben promover la criticidad en la etapa escolar mediante la participación en eventos culturales y científicos lo que permitirá el desarrollo de las habilidades fundamentales en los alumnos. Así mismo el Minedu (2016) lo considera como una competencia transversal, sumamente importante en el desarrollo de las competencias del estudiante, pues señala que la autonomía del aprendizaje es la facultad que tiene una persona para dirigir, controlar, regular y evaluar su forma de aprender, de forma consciente e intencional (Minedu Peru, 2016) y para ello tiene que

hacer uso de la autorreflexión, en su proceso de aprendizaje, darse cuenta cómo va en ese proceso, que debe hacer para enfrentar los obstáculos que pueda tener, y tener claro hacia donde quiere llegar y que quiere lograr, y para lograrlo, el acompañamiento docente es vital para que el estudiante logre su aprendizaje de manera autónoma.

La evaluación formativa que corresponde a la quinta dimensión, también sufrió un cambio entre pre y pos prueba, del 100 % de maestros que no lograron alcanzar el nivel esperado en su planificación con respecto a esta dimensión, la pos prueba arroja que luego de haber participado en el programa, los maestros en un 52.2 % alcanzaron el nivel logrado, revertiendo el 0 % que arrojó la pre prueba, y el 43.5 % de los maestros alcanzaron el nivel regular, siendo muy importante esta mejora, en una dimensión tan importante que debe incluirse en la planificación curricular de los maestros, como sostiene Minedu (2016), a través del Currículo de la educación básica que los aprendizajes están centrados con el enfoque formativo y desde este enfoque, la evaluación es un proceso sistemático en el que se recoge y valora información relevante acerca del nivel de desarrollo de las competencias en cada estudiante, con el fin de contribuir oportunamente a mejorar su aprendizaje, dejando a segundo plano la evaluación sumativa y que haciendo uso de esta evaluación formativa se hace el acompañamiento al estudiante, se guía en su proceso de aprendizaje, se busca la autorreflexión y a la mejora de sus evidencias de aprendizaje para la consecución del desarrollo de las competencias. El enfoque utilizado para la evaluación de competencias es siempre formativo, tanto si el fin es la evaluación para el aprendizaje como si es la evaluación del aprendizaje. Ambos fines, son relevantes y forman parte integral de la planificación de las diversas experiencias de aprendizaje orientadas al desarrollo de las competencias. Por lo tanto, deben estar integrados a dichas experiencias y alineados a los propósitos de aprendizaje. Mediante la evaluación para el aprendizaje, con finalidad formativa, se retroalimenta al estudiante para que reflexione sobre su proceso de aprendizaje, reconozca sus fortalezas, dificultades y necesidades y, en consecuencia, gestione su aprendizaje de manera autónoma (Resolución Viceministerial N° 00094 2020)

De acuerdo a lo analizado y contrastado con otras investigaciones, observamos que el taller de habilidades blandas logro mejorar el trabajo de los maestros en cuanto a su planificación en las diferentes dimensiones que contemplan en sus experiencias de aprendizaje, Marcilla (2020), refuerza esto al sustentar que las habilidades blandas influyen positivamente en el trabajo pedagógico, porque un maestro motivado, creativo, proactivo, innovar, que trabaja en equipo , con inteligencia emocional, planificará sus experiencias de aprendizaje con actividades y estrategias que promuevan en los estudiantes el pensamiento crítico, la autorreflexión, incluirá la evaluación formativa y la retroalimentación con sus estudiantes; no basta como dice Goleman (2002), que el docente conozca de matemáticas, lectura u otras asignaturas, sino que se debe promover en ellos, el desarrollo de las habilidades blandas, pues se aprende más cuando se está motivado, no es suficiente que los maestros conozcan sólo teorías o tenga un dominio disciplinar, sino que debe ser alfabetizado emocionalmente debe incluirse darse en el proceso de formación docente, debe incluirse en los programas de estudios de enseñanza , puesto que son esencialmente humanas e indispensables para a vida, ayudan a enfrentar y solucionar una serie de problemas que se presentan a lo largo de la vida.

La motivación proporcionada en el programa de habilidades blandas fue fundamental para que los maestros mejoren su planificación curricular, tal como sostiene Mc Clelland (1998), afirmando que la motivación son determinantes para la acción humana, centrando sus estudios en los diferentes motivos existentes en la persona como el de logro, de poder, de afiliación y de evitación, los cuales, sostiene, están relacionados a los impulsos de autorrealización y superación, tienden a acrecentar su experiencia y la auto estimación positiva, sin embargo para ello, debe existir una necesidad que mueva estos impulsos para motivarlos a la consecución de los mismos, resaltando que el hombre tiene razones que lo inducen hacia su desarrollo para su auto realización, motivándolo a realizar acciones para lograrlos.

La mejora de la planificación curricular de los docentes, después de la realización del programa de habilidades blandas, tal como nos muestra el procesamiento y análisis de los datos recolectados en la matriz, trajo como resultado que los docentes elaboren experiencias de aprendizajes con situaciones significativas

desafiantes, orientado a lograr mejores aprendizajes; esto está refrendado por Masciotra et al. (2018), quien afirma que para lograr aprendizajes significativos, es necesario que el docente tenga en cuenta en su planificación no solo los propósitos de aprendizaje, sino también, el enfoque, las teorías pedagógicas que sustentaran su trabajo, y para ello, debe estar preparado, apto, para una planificación curricular idónea, donde el estudiante desarrolle su inteligencia y construya sus conocimientos en acción y en situación y por la reflexión sobre la acción y sus resultados. La persona aprehende y comprende las situaciones nuevas a través de lo que ya sabe y modifica sus conocimientos anteriores a fin de acomodarse. Cada acomodación a una situación permite ampliar y enriquecer la red de conocimientos anteriores de los cuales dispone una persona, y esta progresión continua de la red le permite tratar situaciones cada vez más complejas. Por lo tanto desarrollar las habilidades sociales es importante, tal como lo dice Vera (2016), que lo define como las capacidades personales que permitirían mejorar el desempeño de los docentes en su labor diaria, facilitar su trabajo en ambientes diferentes y transferir los aprendizajes de un campo a otro. Así mismo, Cinque (2016), también refuerza lo dicho por Vera al afirmar que las habilidades blandas son esenciales para el éxito en el trabajo de los docentes y también para lograr la felicidad de las personas en su vida.

VI CONCLUSIONES

1. El programa de habilidades blandas mejoró significativamente la planificación curricular de los docentes de secundaria de la unidad de gestión educativa local de Cutervo 2021, se verifica al comparar las medianas antes y después de pre y pos prueba, dando como resultado una diferencia de 25.00 como mediana.
2. Antes de aplicar el programa de habilidades blandas, el grupo control y el grupo experimental no presentaron ninguna diferencia en la pre prueba con respecto al nivel de la planificación curricular de los docentes, en ambos grupos arrojó la prueba estadística de 24.00 como mediana.
3. El programa de habilidades blandas mejoró significativamente la planificación curricular de los docentes en cuanto a la dimensión situación significativa, el 82.6 % planificó experiencias de aprendizaje con situaciones retadoras, desafiantes, promoviendo que los estudiantes enfrenten desafíos y propongan diferentes alternativas de solución ante el reto planteado. Contrario a ello, en el grupo control, el 95 % de los docentes se quedó en el nivel No logrado, y solo el 5 % alcanzó el nivel regular en cuanto a esta dimensión.
4. Así mismo, el desarrollo del programa permitió que el 47.8 % de los docentes lograran insertar actividades orientadas a que sus estudiantes combinen diversas capacidades y logren desarrollar sus competencias, pero también un 26.1 % lo hizo de manera regular y otro 26.1 % no logró desarrollar esta dimensión en su planificación. Sin embargo, en el grupo control, el 95 % de los maestros se quedó en el nivel no logrado en esta dimensión.
5. Después de aplicarse el programa, los docentes planificaron en su mayoría, el 47.8 %, de manera regular actividades orientadas a generar en los estudiantes la dimensión sobre el pensamiento crítico, creativo y complejo, y sólo el 26.1 % alcanzó a planificarlo de manera óptima, sin embargo, a pesar de la participación en el programa de habilidades blandas, un 26,1 % de maestros no lograron insertar actividades orientadas a desarrollar esta dimensión en los estudiantes. El grupo que

no recibió el taller, en su gran mayoría, es decir el 95 % de maestros se quedaron en el nivel de No logrado en cuanto a esta dimensión.

6. En cuanto a la dimensión Gestión autónoma del aprendizaje, el programa de habilidades blandas, sólo permitió que un 26.1 % de los maestros, planificaran acciones que promovían el desarrollo de esta dimensión, y en su mayoría el 39.1 % de maestros alcanzó el nivel regular en cuanto a esta dimensión, y un preocupante 34.8 % de docentes no asimilaron el programa por lo que se quedaron en el nivel No logrado.
7. La aplicación del programa de habilidades blandas, trajo consigo una gran mejora, puesto que el 52.2 % de los docentes llegaron al nivel de Logrado en la dimensión de evaluación formativa y el 43.5 % lo hizo de manera regular. En contraposición, el grupo control, en su totalidad se quedó en el nivel de No logrado.

VII. RECOMENDACIONES

Teniendo en cuenta el análisis del presente estudio, se considera de vital importancia el desarrollo de las habilidades blandas en los docentes de secundaria, para una mejor disposición a su trabajo de planificación, por lo que se exhorta a la unidad de gestión educativa local de Cutervo, región Cajamarca a realizar programas de habilidades blandas para los maestros, puesto que el desarrollo de estas capacidades no se tiene en cuenta en su formación docente, por lo que se hace necesario insertar en el plan de trabajo de dicha entidad la planificación y ejecución de este programa y se haga un seguimiento y acompañamiento durante y después de su desarrollo.

Con los resultados favorables obtenidos con la aplicación de las habilidades blandas para mejorar la planificación curricular en los docentes de secundaria, es importante que también sea considerada por la Unidad de gestión educativa local de Cutervo para que en coordinación con los profesionales de Psicología con que cuenta se pueda desarrollar estos programas con todos los docentes de las instituciones educativas, organizados en diferentes grupos para que el éxito sea mayor y los maestros se empoderen de estas habilidades para desarrollar un mejor trabajo en su planificación curricular.

Es de vital importancia que los maestros desarrollen sus habilidades blandas como la comunicación, inteligencia emocional, trabajo en equipo, la motivación, entre otras habilidades para que realicen un mejor trabajo desde antes de la enseñanza con sus estudiantes, el desarrollo de estas habilidades les permitirá estar motivados, dispuestos a asumir retos, cambios, creativos, innovadores, planificar experiencias de aprendizaje desafiantes, contextualizadas, lo que redundará en la mejora de los aprendizajes de sus estudiantes.

VIII. PROPUESTA

La propuesta del programa de habilidades blandas es una estrategia que consiste en 12 sesiones desarrolladas por 4 profesionales de psicología, aplicado a los docentes de educación secundaria y está orientado a desarrollar sus capacidades blandas para realizar un mejor trabajo en cuanto a la planificación de sus experiencias de aprendizaje. Los maestros necesitan desarrollar estas habilidades para sentirse motivados, trabajar en equipo para que innoven en su trabajo pedagógico, y este programa les ayudó a mejorar en su labor como docentes.

El programa de habilidades blandas se sustenta en la teoría de alfabetización emocional de Goleman, relacionadas a las competencias interpersonales y socioemocionales; y la teoría motivacional de Mac Clelland que manifiesta que la motivación es la base del éxito en las acciones humanas. Esta propuesta se presenta como una opción para el desarrollo de las habilidades blandas en los docentes de educación secundaria.

La propuesta está organizada en 12 sesiones, planificadas y ejecutadas por 4 especialistas en psicología, quienes trabajaron sobre la motivación, inteligencia emocional, trabajo en equipo y la comunicación. Las sesiones fueron de 2 horas pedagógicas y se trabajó en el lapso de 3 meses.

REFERENCIAS

- Amin, A. M., & Adiansyah, R. (2018). Lecturers ' Perceptions of the Empowerment of Students ' Argumentation Skill and the Challenges of Teaching the Skill to Students. *5th International Conference on Research, Implementation and Education of Mathematics and Science (ICRIEMS), May 2018*, 111–116.
- Ander-Egg, E. (1991). *Introducción a la planificación* (p. 206).
<https://www.academia.edu/9970968/Introduccion-a-la-planificacion-Ander-Egg-Ezequiel>
- Angulo Mamani, L. M. (2019). Proceso de planificación curricular y evaluación de los aprendizajes desde el enfoque por competencias en docentes del área de Ciencias Sociales en Puno. *Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzman y Valle."*
[http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/4132/TD_CE_2195_A1 - Angulo Mamani Lilia Maribel.pdf?sequence=5&isAllowed=y](http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/4132/TD_CE_2195_A1-Angulo_Mamani_Lilia_Maribel.pdf?sequence=5&isAllowed=y)
- Arce Ventocilla, H. R. (2018). Percepciones de los docentes del nivel primaria de una institución educativa de la UGEL-04 sobre Estrategia de Acompañamiento Pedagógico de la Educación Básica Regular. *信阳师范学院*, 10(2), 1–15.
- Barrón Cottrina, M. C. (2018). Habilidades blandas para mejorar la interacción en el aula en los docentes de la I.E Ricardo Palma de Acopampa, Carhuaz. *Tesis Doctorado Universidad Cesar Vallejo*.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/21803/Barrón_CMC.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bono Cabré, R. (2012). Diseños cuasi-experimentales y longitudinales. *Departamento de Metodología de Las Ciencias Del Comportamiento, Universidad de Barcelona*, 86.
[http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/30783/1/D. cuasi y longitudinales.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/30783/1/D._cuasi_y_longitudinales.pdf)
- Carrasco Díaz, S. (2006). *Metodología de la investigación científica*. (E. S. Marcos (ed.)).
- Carriazo, C., Maura, D., Reyes, P., & Gaviria, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y*

- Praxis Latinoamericana*, 25(1), 87–95.
- Castillo, N. L. (2018). *El acompañamiento pedagógico en el desempeño docente de las Instituciones Educativas de la UGEL-Huánuco, 2016*. 146. <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/929/TD CE O64 2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Chávez Idrogo, S. (2018). La Planificación Curricular Y Su Relación Con El Desempeño Docente En La Institución Educativa N° 82939, Bambamarca. *Universidad Cesar Vallejo*. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/34522/chavez_is.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cinque, M. (2016). “Lost in translation”. Soft skills development in European countries. *Tuning Journal for Higher Education*, 3(2), 389. [https://doi.org/10.18543/tjhe-3\(2\)-2016pp389-427](https://doi.org/10.18543/tjhe-3(2)-2016pp389-427)
- Ciprian Collantes de Atapaucar, S. (2020). Habilidades blandas y gestión pedagógica en docentes del nivel primario , Cuzco 2020. *Universidad Cesar Vallejo, October 2013*, 133. <http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/3000/Silva Acosta.pdf?sequence=1&isAllowed=y%0Ahttps://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/1046>
- Consejo Nacional de Educación, & MINEDU. (2007). Proyecto Educativo Nacional PEN. *Pen*, 147. <https://doi.org/10.2307/3633695>
- Córdova, M., & Mercedes, M. (2019). *Desempeño docente y resultados de los aprendizajes en estudiantes de instituciones educativas secundarias de Huancayo*.
- Facione, A. (1995). *La disposición al pensamiento crítico* (p. 213). Penn State University Press. https://www.jstor.org/stable/27797240?read-now=1&refreqid=excelsior%3A48f1df0c7c86c11a1de6d477f23a38e5&seq=4#page_scan_tab_contents
- Fuentes, G. Y., Moreno-Murcia, L. M., Rincón-Tellez, D. C., & Silva-García, M. B. (2021). Evaluación de las habilidades blandas en la educación superior. *Formación Universitaria*, 14(4), 49–60. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062021000400049>
- Galindo Díaz, V. (2017). UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN Enrique Guzmán y Valle Escuela de Posgrado. *Acompañamiento Pedagógico y El*

- Desempeño Docente En Las Áreas de Comunicación y Matemáticas Del II Ciclo de EBR de La UGEL 06-ATE 2017*, 85.
- Goleman, D. (2002). *Inteligencia emocional* (Kairós (ed.)).
[http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia Emocional Daniel Goleman.pdf](http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia%20Emocional%20Daniel%20Goleman.pdf)
- Gonzalez, S. L. (2018). Instrucción en la Facilitación de la Planificación en Escritura en estudiantes de Educación Primaria. *Escola Internacional de Doutoramento, Universidad de Vigo*, 3, 103–111.
http://www.investigacion.biblioteca.uvigo.es/xmlui/bitstream/handle/11093/979/instruccion_facilitacion_planificacion_escritura_estudiantes.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Guerrero, G. M. (2018). “Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente en la Unidad Educativa Fiscal Teniente Hugo Ortiz - Ecuador. 29.
- Guil, M. (2006). Escala Mixta Likert-Thurstone. *Anduli. Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, 5, 81–96.
https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/50616/art_6.pdf?sequence=1
- Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2010). Definición del alcance de la investigación a realizar: exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa. In M. Graw-Hill (Ed.), *Metodología de la investigación* (quinta). <http://www.casadellibro.com/libro-metodologia-de-la-investigacion-5-ed-incluye-cd-rom/9786071502919/1960006>
- Herrera Araús, D. (2017). Estadística con SPSS. *Facultad de Ciencias Administrativa, Universidad Central de Ecuador*, 127.
[http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/21080/1/Estadística con SPSS.pdf](http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/21080/1/Estadística%20con%20SPSS.pdf)
- Huertas, J. A. (2008). Motivación. In *Mateandoconlaciencia.Zonalibre.org*. (Issue 189). <https://doi.org/10.2307/j.ctv86dgj7.22>
- Jimenez Esquivel, L. E. (2020). *Estudio de casos para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de educación secundaria, Trujillo 2020*. 1–5.
- Kaufman, R. (2001). Planificación de los sistemas educativos. *Curr. Biol.*, 11(15), 1155–1167.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11516946>
[https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0960-9822\(01\)00369-](https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0960-9822(01)00369-)

4%0Ahttps://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S096098220100369
4%0Ahttps://ac.els-cdn.com/S0960982201003694/1-s2.0-
S0960982201003694-mai

Lagos García, C. (2012). Aprendizaje experiencial en el desarrollo de habilidades blandas. *Universidad "Alberto Hurtado"-Chile*.
<https://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/5549/TRSLagos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lozada Rovayo, L. (2016). La situación significativa como metodología de trabajo en la identificación de semejanzas y diferencias en objetos de entorno de los niños. In *□□□□□□□ □□□□ □□□□□□□□ □□□□ □□□□□ □□□□□ □□□□□□□□*: (Vol. 147).
[http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/18598/1/TESIS Lozada Lucía.pdf](http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/18598/1/TESIS%20Lozada%20Lucía.pdf)

Marcilla Navarro, O. C. (2020). *Habilidades blandas y perfil docente en la Institución Educativa Miguel Grau*, V.M.T Lima, 2020.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/47120/Marcilla_NOC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Masciotra, D., Masciotra, D., Alejandro, I., & Davalos, V. (2018). *Competencia: Entre el saber actuar y el acto real. Perspectiva de la enacción. December*.
https://www.researchgate.net/publication/329414200_La_competencia_Entre_el_saber_actuar_y_el_actuar_real_Perspectiva_de_la_enaccion

Matteson, M. L., Mcshane, M., & Hankinson, E. (2019). *Soft Skills Revealed: An Examination of Relational Skills in Librarianship*. 428–438.
<http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org.acrl/files/content/conferences/confsandpreconfs/2019/SoftSkillsRevealed.pdf>

Mc Clelland, D. C. (1989). *Estudio de la Motivación humana*. Narea S.A ediciones.
<https://books.google.es/books?id=1rIBBXQhmCwC&printsec=frontcover&dq=termodinamica&hl=es&sa=X&ei=yCsoVeW1F8GLNvySgqAH&ved=0CC EQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false>

Medrano Rodríguez, H. (2010). Desempeño profesional de docentes del Siglo XXI. *Congreso Iberoamericano de Educación*, 1–22.
[https://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso IBEROAMERICANO/DOCENTES/RLE2592_Medrano.pdf](https://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/DOCENTES/RLE2592_Medrano.pdf)

- Resolución viceministerial N° 00094-2020-MINEDU. Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de la Educación Básica, 75 (2020).
- Minedu, P. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica Regular. In *Libro Currículo Nacional de la Educación Básica*.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Minedu Peru. (2016). Programa Curricular de Educación de Educación Secundaria. *Programa Curricular de Educación*, 396.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/03062016-programa-nivel-secundaria-ebr.pdf>
- Montilla, Y. (2015). *MONTILLA-PLANIFICACION CURR..pdf* (p. 1).
- Naciones Unidas/CEPAL. (2019). La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe. Objetivos, metas e indicadores mundiales. In *Publicación de las Naciones Unidas*.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf
- Núñez-Rojas¹, N., Orrego-Zapo, J., Noriega-Sánchez, C. A., & Alejandría, Y. (2021). Formación de competencias docentes desde la investigación-acción. *Formación Universitaria*, 14(4), 133–142.
<https://doi.org/10.4067/s0718-50062021000400133>
- Pérez González, A., Valdés Rojas, M. B., & Garriga González, A. T. (2019). Estrategia didáctica para enseñar a planificar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la matemática. *Revista Educación*, 43(2), 31.
<https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.32236>
- Perrenoud, P. (2012). *cuando_la_escuela_pretende_preparar_para.pdf* (Grao (ed.); 1st ed.).
- Quispe, J. (2019). *Desarrollo del Desempeño Docente de Matemática a través del monitoreo acompañamiento e interaprendizaje*. 98.
http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/12150/Judith_Annie_Bautista_Quispe.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Roca Balash, J. (2006). Automotivación. In R. Editorial PAIDOTRIBO.
<https://books.google.es/books?id=1rIBBXQhmCwC&printsec=frontcover&d>

q=termodinamica&hl=es&sa=X&ei=yCsoVeW1F8GLNvySgqAH&ved=0CC
EQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false

- Rodríguez, G. (2017). Influencia de las prácticas de gestión curricular de los Jefes de Unidades Técnicas Pedagógicas en las prácticas pedagógicas docentes de establecimientos municipales . El caso de las regiones Bío Bío y Araucanía. *Universidad Autónoma de Barcelona*, 298.
- Rodríguez Siu, J. L. (2020). Las habilidades blandas como base del buen desempeño del docente universitario. *INNOVA Research Journal*, 5(2), 186–199. <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n2.2020.1321>
- Roka Botey, M. (2015). *La planificación docente en el aula de secundaria*. <https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=KH0XGUvKqHM%3D>
- Rossi, P. H., Lipsey, M. W., Freeman, H. E., Rossi, S. P. H., Lipsey, M. W., & Freeman, H. E. (1989). *Evaluation : A Systematic Approach* , (7ma ed.). Trillas (traducción al español). <https://www.monarqrc.com/sites/default/files/webform/pdf-evaluation-a-systematic-approach-7th-edition-peter-h-rossi-mark-w-lipsey-howard-e-freeman-pdf-download-free-book-41d2931.pdf>
- Sal y Rosas Maguiña, M. (2010). *El Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente y el nivel de satisfacción de los docentes en Lima Metropolitana , 2008-II / Milagros Sal y Rosas Maguiña*. 159.
- Salazar, S. (2019). *Influencia de la capacitacion docente en la planificacion y evaluacion curricular en los docentes de la universidad La Américas 2016*. 90. <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/2491/TD CE 1943 S1 - Salazar Llerena.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Serrano, P. A. C., & Solar, M. L. C. (2011). Efecto de un modelo de metodología centrada en el aprendizaje sobre el pensamiento crítico, el pensamiento creativo y la capacidad de resolución de problemas en estudiantes con talento académico. *Revista Espanola de Pedagogia*, 69(248), 39–56. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3838/EfectoDeUnModeloDeMetodologiaCentradaEnElAprendizaje-3365058.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sotomayor, C., & Jacqueline, G. (2011). Revisión comparada de los sistemas y

- políticas de mejoramiento de la formación de profesores guiadas por estándares en países anglosajones: lecciones para Chile. *Centro de Investigación Avanzada En Educación-Universidad de Chile*.
file:///C:/Users/USER/Downloads/CSE_resumen987.pdf
- Tardiff, A. (2019). Desarrollo de un programa por competencias. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689–1699.
<https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- TARDIFF, A., Rotevatn, A., Sanderson, D. J., Zuluaga, L. F., Dimmen, V., Rotevatn, A., Sanderson, D. J., 1, Peacock, D. C. P., Nixon, C. W., Rotevatn, A., Sanderson, D. J., Zuluaga, L. F., Crider, J. G., Tjia, H. D., Kim, Y. S., Peacock, D. C. P., Sanderson, D. J., Katz, Y., ... Junho, M. do C. B. (2013). Los saberes del docente y su Desarrollo Profesional. In Narcea (Ed.), *Journal of Petrology* (primera, Vol. 369, Issue 1). Narcea.
<https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Tobón, S. (2004). Formación Basada en Competencias. *Ecoe Ediciones*, 1–286. <https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacion-basada-en-competencias.pdf>
- Torrijo, H. R. (2015). International currículum perspectives at a glance. For a living currículum, deliberative and democratic | Una mirada internacional de la construcción curricular. Por un currículum vivo, democrático y deliberativo. *Revista Electronica de Investigacion Educativa*, 17(1), 1–16.
<http://redie.uabc.mx/vol17no1/contenido-rangelt.html>
- Vallejo, U. C. (2020). *RESOLUCIÓN DE GERENCIA GENERAL Nº 026A-2020 / UCV* (pp. 1–4).
- VALLEJO, U. C. (2017). *Resolución del consejo universitario sobre el código de ética en la investigación científica*. (p. 10).
file:///C:/Users/USER/Downloads/CÓDIGO DE ÉTICA.pdf
- Vera Millalén, F. (2016). Infusion de habilidades blandas en el curriculo de edeucacion superior clave para el desarrollo de capital humano avanzado. *Revista Akademeia*, 7(1), 53–73.
[http://repositorio.ugm.cl/bitstream/handle/12345/1407/Infusion de habilidades.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ugm.cl/bitstream/handle/12345/1407/Infusion%20de%20habilidades.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

ANEXOS

Anexo: 1 CUADRO DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA		
					3	2	1
Planificación curricular	Es la labor de hacer uso de una serie de procedimientos a través de los cuales se organizan una serie de actividades que serán usadas para lograr los objetivos planteados, hacer que ocurran cosas que de otro modo, no ocurrirían (Ander-Egg, 1991).	La planificación curricular es un conjunto de actividades secuenciales y ordenadas para el desarrollo de una experiencia de aprendizaje, se compone de la presentación de una situación significativa, la combinación de capacidades, el pensamiento crítico y complejo, la gestión autónoma del aprendizaje y la evaluación formativa (MINEDU, 2019)	SITUACIÓN SIGNIFICATIVA	La situación está alineadas a los propósitos del aprendizaje			
				La situaciones real o simulada que se presenta son relevante			
				La situación genera el interés en los estudiantes			
				La situación genera un desafío o reto complejo			
				La situación es realizable y solucionable			
				La situación es posible realizarla en el tiempo y con los recursos disponibles			
			COMBINACIÓN DE CAPACIDADES Y COMPETENCIAS	Las actividades apuntan al logro de los propósitos de aprendizajes			
				Moviliza, integra y desarrolla las diversas capacidades de las competencias.			
				Permite que el estudiante ponga en acción sus competencias de manera intencional y estratégica.			
			PENSAMIENTO CREATIVO, CRITICO Y COMPLEJO	Brinda la posibilidad de solucionarla creativamente y de diferentes maneras			
				Se promueve el trabajo interdisciplinario en los estudiantes y hacer uso de las distintas racionalidades y formas de ver el mundo			
				Promueve que los estudiantes tomen posición, hagan cuestionamientos, argumenten y analicen su realidad.			
			GESTIÓN AUTÓNOMA DEL APRENDIZAJE	Permite que los estudiantes planifiquen su trabajo, y tomen decisiones sobre la manera de la solución del problema planteado			
				Permite que los estudiantes resuelvan el problema o desafío monitoreando y ajustando su actuación			
				Brinda oportunidad para que los estudiantes realicen procesos de reflexión sobre su aprendizaje (metacognición)			
			EVALUACIÓN FORMATIVA	El producto permite obtener evidencias acerca del nivel del desarrollo de las competencias			
				Los criterios de evaluación están vinculados a los propósitos de aprendizaje y están formulados en un lenguaje simple de fácil comprensión para los estudiantes.			
				Prevé momentos para comunicar, discutir y retomar los propósitos de aprendizaje con los estudiantes durante la experiencia			

				Especifica actividades para la heteroevaluación, autoevaluación y/o coevaluación			
				Detalla momentos de retroalimentación para la mejora de la producción o actuación de los estudiantes.			
Habilidades blandas	Son las capacidades personales que permiten mejorar el desempeño, facilitar el trabajo en ambientes diferentes y transferir los aprendizajes de un campo a otro (Vera 2016)	Las habilidades blandas son el conjunto de capacidades que permiten optimizar el trabajo docente, lo conforman la motivación, trabajo en equipo comunicación, liderazgo, inteligencia emocional (Matteson et al., 2019)	MOTIVACIÓN				
			TRABAJO EN EQUIPO				
			COMUNICACIÓN				
			LIDERAZGO				
			INTELIGENCIA EMOCIONAL				

Anexo 2: INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Anexo 2.1 ESCALA DE LIKERT

El presente instrumento tiene por finalidad conocer el nivel de planificación curricular de las experiencias de aprendizaje en los docentes de secundaria de Cutervo 2021.

Docente:

Institución Educativa:

1	2	3
No logrado	Regular	logrado

DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA		
		1	2	3
SITUACIÓN SIGNIFICATIVA	La situación está alineada a los propósitos del aprendizaje			
	La situación real o simulada que se presenta es relevante			
	La situación genera el interés en los estudiantes			
	La situación genera un desafío o reto complejo			
	La situación es realizable y solucionable			
	La situación es posible realizarla en el tiempo y con los recursos disponibles			
COMBINACIÓN DE CAPACIDADES Y COMPETENCIAS	Las actividades apuntan al logro de los propósitos de aprendizajes			
	Moviliza, integra y desarrolla las diversas capacidades de las competencias.			
	Permite que el estudiante ponga en acción sus competencias de manera intencional y estratégica.			
PENSAMIENTO CREATIVO, CRITICO Y COMPLEJO	Brinda la posibilidad de solucionarla creativamente y de diferentes maneras			
	Se promueve el trabajo interdisciplinario en los estudiantes y hacer uso de las distintas racionalidades y formas de ver el mundo			
	Promueve que los estudiantes tomen posición, hagan cuestionamientos, argumenten y analicen su realidad.			
GESTION AUTÓNOMA DEL APRENDIZAJE	Permite que los estudiantes planifiquen su trabajo, y tomen decisiones sobre la manera de la solución del problema planteado			
	Permite que los estudiantes resuelvan el problema o desafío monitoreando y ajustando su actuación			
	Brinda oportunidad para que los estudiantes realicen procesos de reflexión sobre su aprendizaje (metacognición)			
EVALUACIÓN FORMATIVA	El producto permite obtener evidencias acerca del nivel del desarrollo de las competencias			
	Los criterios de evaluación están vinculados a los propósitos de aprendizaje y están formulados en un lenguaje simple de fácil comprensión para los estudiantes.			
	Prevé momentos para comunicar, discutir y retomar los propósitos de aprendizaje con los estudiantes durante la experiencia			
	Especifica actividades para la heteroevaluación, autoevaluación y/o coevaluación			
	Detalla momentos de retroalimentación para la mejora de la producción o actuación de los estudiantes.			

Anexo 2.2 VALIDACION DEL INSTRUMENTO POR JUICIO DE EXPERTOS

VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO		
DATOS DEL DOCTORADO		
Apellidos y Nombres:	González Alfaro Riky Frank	
DATOS DEL INSTRUMENTO		
Nombre del instrumento:	Escala de Likert	
Objetivo:	Determinar el nivel de planificación de las experiencias de aprendizaje.	
Dirigido a:	docentes	
JUEZ EXPERTO		
Apellidos y Nombres: Díaz Silva Lady Araceli		
Documento de Identidad: 40491971		
Grado Académico: Doctor		
Especialidad: Lengua y Literatura		
Experiencia Profesional (años): 15		
JUICIO DE APLICABILIDAD		
Aplicable	Aplicable después de corregir	No aplicable
X		
Sugerencia:		

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO POR JUICIO DE EXPERTOS

TÍTULO:	Escala de Likert para medir el nivel de planificación curricular de las experiencias de aprendizaje
AUTOR:	Riky Frank Gonzalez Alfaro

VARIABLE	DIMENSIONES	ÍTEMES	¿Existe relación entre?						OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIÓN	
			VARIABLE Y DIMENSIÓN		DIMENSIÓN E ÍTEM		ÍTEM Y OPCIÓN DE RESPUESTA			
			SI	NO	SI	NO	SI	NO		
Planificación curricular de la experiencia de aprendizaje	SITUACIÓN SIGNIFICATIVA	La situación está alineada a los propósitos del aprendizaje	x		x		x			
		La situación real o simulada que se presenta es relevante	x		x		x			
		La situación genera el interés en los estudiantes	x		x		x			
		La situación genera un desafío o reto complejo	x		x		x			
		La situación es realizable y solucionable	x		x		x			
			La situación es posible realizarla en el tiempo y con los recursos disponibles	x		x		x		
	COMBINACIÓN DE CAPACIDADES Y COMPETENCIAS		Las actividades apuntan al logro de los propósitos de aprendizajes	x		x		x		
			Mobiliza, integra y desarrolla las diversas capacidades de las competencias.	x		x		x		
			Permite que el estudiante ponga en acción sus competencias de manera intencional y estratégica.	x		x		x		
	PENSAMIENTO CREATIVO, CRÍTICO Y COMPLEJO		Brinda la posibilidad de solucionarlas creativamente y de diferentes maneras	x		x		x		
			Se promueve el trabajo interdisciplinario en los estudiantes y hacer uso de las distintas racionalidades y formas de ver el mundo	x		x		x		
			Promueve que los estudiantes tomen posición, hagan cuestionamientos, argumenten y analicen su realidad.	x		x		x		

	GESTION AUTÓNOMA DEL APRENDIZAJE	Permite que los estudiantes planifiquen su trabajo, y tomen decisiones sobre la manera de la solución del problema planteado	x		x		x		
		Permite que los estudiantes resuelvan el problema o desafío monitoreando y ajustando su actuación	x		x		x		
		Brinda oportunidad para que los estudiantes realicen procesos de reflexión sobre su aprendizaje (metacognición)	x		x		x		
	EVALUACIÓN FORMATIVA	El producto permite obtener evidencias acerca del nivel del desarrollo de las competencias	x		x		x		
		Los criterios de evaluación están vinculados a los propósitos de aprendizaje y están formulados en un lenguaje simple de fácil comprensión para los estudiantes.	x		x		x		
		Prevé momentos para comunicar, discutir y retomar los propósitos de aprendizaje con los estudiantes durante la experiencia	x		x		x		
		Especifica actividades para la heteroevaluación, autoevaluación y/o coevaluación	x		x		x		
		Detalla momentos de retroalimentación para la mejora de la producción o actuación de los estudiantes.	x		x		x		

FICHA DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO

Indicadores		Criterios				OBSERVACIONES	
ASPECTO		Dr.: Díaz Silva Lady Araceli DNI: 40491971 Teléfono:970207217 E-mail: ladyaraceli@hotmail.com FIRMA					
1. Claridad	Est						
2. Objetividad	Exp						
3. Actualidad	Ad						
4. Organización	Or						
5. Suficiencia	Comprende los aspectos necesarios					X	
6. Intencionalidad	Valora las dimensiones del tema					X	
7. Consistencia	Basado en aspectos teóricos-científicos					X	
8. Coherencia	Relación en variables e indicadores					X	
9. Metodología	Adecuada y responde a la investigación					X	

INSTRUCCIONES: Este instrumento sirve para que el EXPERTO EVALUADOR evalúe la pertinencia, eficacia del instrumento que está validando. Deberá colocar la puntuación que considere pertinente a los diferentes enunciados.



VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO		
DATOS DEL DOCTORADO		
Apellidos y Nombres:	González Alfaro Riky Frank	
DATOS DEL INSTRUMENTO		
Nombre del instrumento:	Escala de Likert	
Objetivo:	Determinar el nivel de planificación de las experiencias de aprendizaje.	
Dirigido a:	docentes	
JUEZ EXPERTO		
Apellidos y Nombres: Alarcón Horna, Sonnia del Carmen		
Documento de Identidad: 27281724		
Grado Académico: Doctora en educación		
Especialidad: Lengua y Literatura		
Experiencia Profesional (años): 30		
JUICIO DE APLICABILIDAD		
Aplicable	Aplicable después de corregir	No aplicable
X		
Sugerencia:		
Ninguna		

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO POR JUICIO DE EXPERTOS

TÍTULO:	Escala de Likert para medir el nivel de planificación curricular de las experiencias de aprendizaje
AUTOR:	Riky Frank Gonzalez Alfaro

VARIABLE	DIMENSIONES	ÍTEMS	¿Existe relación entre?						OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIÓN
			VARIABLE Y DIMENSIÓN		DIMENSIÓN E ÍTEM		ÍTEM Y OPCIÓN DE RESPUESTA		
			SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Planificación curricular de la experiencia de aprendizaje	SITUACIÓN SIGNIFICATIVA	La situación está alineada a los propósitos del aprendizaje	X		X		X		
		La situación real o simulada que se presenta es relevante	X		X		X		
		La situación genera el interés en los estudiantes	X		X		X		
		La situación genera un desafío o reto complejo	X		X		X		
		La situación es realizable y solucionable	X		X		X		
		La situación es posible realizarla en el tiempo y con los recursos disponibles	X		X		X		
	COMBINACIÓN DE CAPACIDADES Y COMPETENCIAS	Las actividades apuntan al logro de los propósitos de aprendizajes	X		X		X		
		Mobiliza, integra y desarrolla las diversas capacidades de las competencias.	X		X		X		
		Permite que el estudiante ponga en acción sus competencias de manera intencional y estratégica.	X		X		X		
	PENSAMIENTO CREATIVO, CRÍTICO Y COMPLEJO	Brinda la posibilidad de solucionarlas creativamente y de diferentes maneras	X		X		X		
		Se promueve el trabajo interdisciplinario en los estudiantes y hacer uso de las distintas racionalidades y formas de ver el mundo	X		X		X		
		Promueve que los estudiantes tomen posición, hagan cuestionamientos, argumenten y analicen su realidad.	X		X		X		

	GESTION AUTÓNOMA DEL APRENDIZAJE	Permite que los estudiantes planifiquen su trabajo, y tomen decisiones sobre la manera de la solución del problema planteado	X		X		X		
		Permite que los estudiantes resuelvan el problema o desafío monitoreando y ajustando su actuación	X		X		X		
		Brinda oportunidad para que los estudiantes realicen procesos de reflexión sobre su aprendizaje (metacognición)	X		X		X		
	EVALUACIÓN FORMATIVA	El producto permite obtener evidencias acerca del nivel del desarrollo de las competencias	X		X		X		
		Los criterios de evaluación están vinculados a los propósitos de aprendizaje y están formulados en un lenguaje simple de fácil comprensión para los estudiantes.	X		X		X		
		Prevé momentos para comunicar, discutir y retomar los propósitos de aprendizaje con los estudiantes durante la experiencia	X		X		X		
		Especifica actividades para la heteroevaluación, autoevaluación y/o coevaluación	X		X		X		
		Detalla momentos de retroalimentación para la mejora de la producción o actuación de los estudiantes.	X		X		X		

FICHA DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO

Indicadores		Criterios				OBSERVACIONES	
ASPECTO		Dr.: Sonia del Carmen Alarcón Horna DNI: 27281724 Teléfono: 976005384 E-mail: soniaalarcon06@hotmail.com					
10. Claridad	Est	FIRMA					
11. Objetividad	Exp						
12. Actualidad	Ad						
13. Organización	Or						
14. Suficiencia	Comprende los aspectos necesarios					X	
15. Intencionalidad	Valora las dimensiones del tema					X	
16. Consistencia	Basado en aspectos teóricos-científicos					X	
17. Coherencia	Relación en variables e indicadores					X	
18. Metodología	Adecuada y responde a la investigación					X	

INSTRUCCIONES: Este instrumento sirve para que el EXPERTO EVALUADOR evalúe la pertinencia, eficacia del instrumento que está validando. Deberá colocar la puntuación que considere pertinente a los diferentes enunciados.



VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO		
DATOS DEL DOCTORADO		
Apellidos y Nombres:	González Alfaro Riky Frank	
DATOS DEL INSTRUMENTO		
Nombre del instrumento:	Escala de Likert	
Objetivo:	Determinar el nivel de planificación de las experiencias de aprendizaje.	
Dirigido a:	docentes	
JUEZ EXPERTO		
Apellidos y Nombres: Collazos Mera Karín Judith		
Documento de Identidad: 27286208		
Grado Académico: Doctor en Educación		
Especialidad: Historia y Geografía		
Experiencia Profesional (años):27 años		
JUICIO DE APLICABILIDAD		
Aplicable	Aplicable después de corregir	No aplicable
X		
Sugerencia:		


MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO POR JUICIO DE EXPERTOS

TÍTULO:	Escala de Likert para medir el nivel de planificación curricular de las experiencias de aprendizaje
AUTOR:	Riky Frank Gonzalez Alfaro

VARIABLE	DIMENSIONES	ÍTEMS	¿Existe relación entre?						OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIÓN
			VARIABLE Y DIMENSIÓN		DIMENSIÓN E ÍTEM		ÍTEM Y OPCIÓN DE RESPUESTA		
			SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Planificación curricular de la experiencia de aprendizaje	SITUACIÓN SIGNIFICATIVA	La situación está alineada a los propósitos del aprendizaje	X		X		X		
		La situación real o simulada que se presenta es relevante	X		X		X		
		La situación genera el interés en los estudiantes	X		X		X		
		La situación genera un desafío o reto complejo	X		X		X		
		La situación es realizable y solucionable	X		X		X		
		La situación es posible realizarla en el tiempo y con los recursos disponibles	X		X		X		
	COMBINACIÓN DE CAPACIDADES Y COMPETENCIAS	Las actividades apuntan al logro de los propósitos de aprendizajes	X		X		X		
		Mobiliza, integra y desarrolla las diversas capacidades de las competencias.	X		X		X		
		Permite que el estudiante ponga en acción sus competencias de manera intencional y estratégica.	X		X		X		
	PENSAMIENTO CREATIVO, CRÍTICO Y COMPLEJO	Brinda la posibilidad de solucionarlas creativamente y de diferentes maneras	X		X		X		
		Se promueve el trabajo interdisciplinario en los estudiantes y hacer uso de las distintas racionalidades y formas de ver el mundo	X		X		X		
		Promueve que los estudiantes tomen posición, hagan cuestionamientos, argumenten y analicen su realidad.	X		X		X		

	GESTION AUTÓNOMA DEL APRENDIZAJE	Permite que los estudiantes planifiquen su trabajo, y tomen decisiones sobre la manera de la solución del problema planteado	X		X		X		
		Permite que los estudiantes resuelvan el problema o desafío monitoreando y ajustando su actuación	X		X		X		
		Brinda oportunidad para que los estudiantes realicen procesos de reflexión sobre su aprendizaje (metacognición)	X		X		X		
	EVALUACIÓN FORMATIVA	El producto permite obtener evidencias acerca del nivel del desarrollo de las competencias	X		X		X		
		Los criterios de evaluación están vinculados a los propósitos de aprendizaje y están formulados en un lenguaje simple de fácil comprensión para los estudiantes.	X		X		X		
		Prevé momentos para comunicar, discutir y retomar los propósitos de aprendizaje con los estudiantes durante la experiencia	X		X		X		
		Especifica actividades para la heteroevaluación, autoevaluación y/o coevaluación	X		X		X		
		Detalla momentos de retroalimentación para la mejora de la producción o actuación de los estudiantes.	X		X		X		

FICHA DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO

Indicadores		Criterios				OBSERVACIONES	
ASPECTO		Dr.: Karín Judith Collazos Mera DNI:27286208 Teléfono:990235708 E-mail: karincollazos@hotmail.com 					
19. Claridad	Est						
20. Objetividad	Ex						
21. Actualidad	Ad						
22. Organización	Or						
23. Suficiencia	Comprende los aspectos necesarios					X	
24. Intencionalidad	Valora las dimensiones del tema					X	
25. Consistencia	Basado en aspectos teóricos-científicos					X	
26. Coherencia	Relación entre variables e indicadores					X	
27. Metodología	Adecuada y responde a la investigación					X	

INSTRUCCIONES: Este instrumento sirve para que el EXPERTO EVALUADOR evalúe la pertinencia, eficacia del instrumento que está validando. Deberá colocar la puntuación que considere pertinente a los diferentes enunciados.

VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO		
DATOS DEL DOCTORADO		
Apellidos y Nombres:	González Alfaro Riky Frank	
DATOS DEL INSTRUMENTO		
Nombre del instrumento:	Escala de Likert	
Objetivo:	Determinar el nivel de planificación de las experiencias de aprendizaje.	
Dirigido a:	docentes	
JUEZ EXPERTO		
Apellidos y Nombres: HURTADO GUEVARA JESÚS ELIZBETH		
Documento de Identidad:43993706		
Grado Académico: DOCTORA EN EDUCACIÓN		
Especialidad: IDIOMAS: INGLÉS		
Experiencia Profesional (años): 11 AÑOS		
JUICIO DE APLICABILIDAD		
Aplicable	Aplicable después de corregir	No aplicable
SI		
Sugerencia:		

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO POR JUICIO DE EXPERTOS

TÍTULO:	Escala de Likert para medir el nivel de planificación curricular de las experiencias de aprendizaje
AUTOR:	Riky Frank Gonzalez Alfaro

VARIABLE	DIMENSIONES	ÍTEMS	¿Existe relación entre?						OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIÓN	
			VARIABLE Y DIMENSIÓN		DIMENSIÓN E ÍTEM		ÍTEM Y OPCIÓN DE RESPUESTA			
			SI	NO	SI	NO	SI	NO		
Planificación curricular de la experiencia de aprendizaje	SITUACIÓN SIGNIFICATIVA	La situación está alineada a los propósitos del aprendizaje	X		X		X			
		La situación real o simulada que se presenta es relevante	X		X		X			
		La situación genera el interés en los estudiantes	X		X		X			
		La situación genera un desafío o reto complejo	X		X		X			
		La situación es realizable y solucionable	X		X		X			
			La situación es posible realizarla en el tiempo y con los recursos disponibles	X		X		X		
	COMBINACIÓN DE CAPACIDADES Y COMPETENCIAS		Las actividades apuntan al logro de los propósitos de aprendizajes	X		X		X		
			Mobiliza, integra y desarrolla las diversas capacidades de las competencias.	X		X		X		
			Permite que el estudiante ponga en acción sus competencias de manera intencional y estratégica.	X		X		X		
	PENSAMIENTO CREATIVO, CRÍTICO Y COMPLEJO		Brinda la posibilidad de solucionarlas creativamente y de diferentes maneras	X		X		X		
			Se promueve el trabajo interdisciplinario en los estudiantes y hacer uso de las distintas racionalidades y formas de ver el mundo	X		X		X		
			Promueve que los estudiantes tomen posición, hagan cuestionamientos, argumenten y analicen su realidad.	X		X		X		

	GESTION AUTÓNOMA DEL APRENDIZAJE	Permite que los estudiantes planifiquen su trabajo, y tomen decisiones sobre la manera de la solución del problema planteado	X		X		X		
		Permite que los estudiantes resuelvan el problema o desafío monitoreando y ajustando su actuación	X		X		X		
		Brinda oportunidad para que los estudiantes realicen procesos de reflexión sobre su aprendizaje (metacognición)	X		X		X		
	EVALUACIÓN FORMATIVA	El producto permite obtener evidencias acerca del nivel del desarrollo de las competencias	X		X		X		
		Los criterios de evaluación están vinculados a los propósitos de aprendizaje y están formulados en un lenguaje simple de fácil comprensión para los estudiantes.	X		X		X		
		Prevé momentos para comunicar, discutir y retomar los propósitos de aprendizaje con los estudiantes durante la experiencia	X		X		X		
		Especifica actividades para la heteroevaluación, autoevaluación y/o coevaluación	X		X		X		
		Detalla momentos de retroalimentación para la mejora de la producción o actuación de los estudiantes.	X		X		X		

FICHA DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO

Indicadores		Criterios				OBSERVACIONES	
ASPECTO		Dra.: Jesús Elizabeth Hurtado Guevara. DNI: 43993706 Teléfono: 990986432 E-mail: lizhurtadoguevara@gmail.com					
28. Claridad	Est	FIRMA					
29. Objetividad	Exp						
30. Actualidad	Ad						
31. Organización	Or						
32. Suficiencia	Comprende los aspectos necesarios					X	
33. Intencionalidad	Valora las dimensiones del tema					X	
34. Consistencia	Basado en aspectos teóricos-científicos					X	
35. Coherencia	Relación en variables e indicadores					X	
36. Metodología	Adecuada y responde a la investigación					X	

INSTRUCCIONES: Este instrumento sirve para que el EXPERTO EVALUADOR evalúe la pertinencia, eficacia del instrumento que está validando. Deberá colocar la puntuación que considere pertinente a los diferentes enunciados.

Fiabilidad

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	8	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	8	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,910	20

```
FRECUENCIES VARIABLES=SUMA_TEST1  
/ORDER=ANALYSIS.
```

Frecuencias

Estadísticos

SUMA_TEST1		
N	Válido	
	Perdidos	0

"AÑO DEL BICENTENARIO DEL PERÚ: 200 AÑOS DE INDEPENDENCIA"

Trujillo, 02 de julio de 2021

CARTA N° 074-2021-UCV-VA-FPG-SI 0111

Dr. Wilmer Espinal Olivera
Director
Unidad de Gestión Educativa Local de Cutervo
Presente. -

ASUNTO: AUTORIZACIÓN PARA APLICAR INSTRUMENTOS PARA EL DESARROLLO DE TESIS

Es grato dirigirme a Ud. para saludarle cordialmente y al mismo tiempo presentar al estudiante RIKY FRANK GONZÁLEZ ALFARO, del programa de DOCTORADO EN EDUCACIÓN, de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo.

El estudiante en mención solicita autorización para aplicar los instrumentos necesarios para el desarrollo de su tesis denominada: "HABILIDADES BLANDAS PARA OPTIMIZAR LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, CUTERVO-2021", en la institución que Ud. dirige.

El objetivo principal de este trabajo de investigación es determinar la influencia de las habilidades blandas en la planificación curricular de los docentes de la UGEL de Cutervo, en el año 2021.

Agradeciendo la atención que brinde a la presente, aprovecho la oportunidad para expresarle mi consideración y respeto.

Atentamente. -

Dr. Edward Rubio Luna Victoria
Jefe de la Escuela de Posgrado-Trujillo
Universidad César Vallejo

ADJUNTO:
- Instrumentos de recolección de datos.

Anexo 4.2 solicitud de autorización para aplicar instrumento para desarrollo de tesis



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
GOBIERNO REGIONAL DE CAJAMARCA
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN CAJAMARCA
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL CUTERVO



"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de independencia"

SOLICITO AUTORIZACIÓN PARA APLICAR
INSTRUMENTOS PARA DESARROLLO DE TESIS

SEÑOR: WILMER ESPINAL OLIVERA

Director de la Unidad de Gestión Educativa Local de Cutervo

Riky Frank Gonzalez Alfaro, identificado con DNI N° 18060954, especialista de secundaria en el área de Gestión pedagógica de la UGEL que usted dignamente dirige, solicito ante su despacho autorización para aplicar instrumentos para el desarrollo de tesis denominada "Habilidades blandas para optimizar la planificación curricular de los docentes de secundaria, Cutervo 2021", el cual forma parte de la investigación que realizaré como estudiante de doctorado en la Universidad "Cesar Vallejo", para lo cual adjunto a la presente la carta de presentación emitida por la escuela de post grado de dicha Universidad dirigida a su persona.

Le agradeceré infinitamente dar curso a mi solicitud, ya que la investigación a realizar proporcionará información relevante para contribuir a seguir mejorando y empoderando la labor pedagógica que realizan los maestros cutervinos.

Cutervo, 22 de julio del 2021

Cordialmente:

Riky Frank Gonzalez Alfaro

DNI N° 18060954

Anexo 4.3 Autorización para aplicar instrumentos de investigación



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
GOBIERNO REGIONAL DE CAJAMARCA
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN CAJAMARCA
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL CUTERVO
"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"



Cutervo, 16 de agosto del 2021

OFICIO N° 0338 - 2021-GR-CAJ-UGEL-C-DIR/OPER.

Señor:
Dr. EDWARD RUBIO LUNA VICTORIA
JEFE DE LA ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

TRUJILLO

ASUNTO : AUTORIZA APLICAR INSTRUMENTOS PARA EL DESARROLLO DE TESIS

REF. : CARTA N° 074 -2021-UCV-VA-EPG-SL01/J.

Tengo el agrado de dirigirme a usted, con la finalidad de expresarle mi cordial saludo, a la vez hago de su conocimiento que mi Despacho cree por conveniente **AUTORIZAR** al Sr. RIKY FRANK GONZÁLEZ ALFARO, para que aplique los Instrumentos para el Desarrollo de su tesis denominada: "HABILIDADES BLANDAS PARA OPTIMIZAR LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA - CUTERVO 2021", en esta Sede Institucional.

Sin otro particular, hago propicia la oportunidad para testimoniarle las muestras de mi especial consideración y estima.

Atentamente,



GOBIERNO REGIONAL CAJAMARCA
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN
Dr. Walter Espinoza Olivera
DIRECTOR DE PROGRAMAS SECUNDARIA
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL CUTERVO

C.c: Archivo
WEG/UGEL
CPC/EBA/CPADO.

Anexo 5: BASE DE DATOS

Anexo 5.1 BASE DE DATOS PRE PRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	AH
DOCENTE	P1	P2	P3	P4	P5	P6	D1	P7	P8	P9	D2	P10	P11	P12	D3	P13	P14	P15	D4	P16	P17	P18	P19	P20	D5	TOTAL		D1	D2	D3	D4	D5	TOTAL
1	1	1	1	2	2	2	9	3	2	2	7	2	1	2	5	2	1	1	4	2	1	1	1	1	6	31		9	7	5	4	6	31
2	1	1	1	1	2	2	8	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	2	2	1	1	1	7	24		8	3	3	3	7	24
3	1	1	1	1	1	1	6	2	2	2	6	1	1	2	4	1	1	3	5	2	2	1	2	1	8	29		6	6	4	5	8	29
4	1	1	1	1	1	1	6	2	1	1	4	1	1	1	3	2	1	1	4	1	1	1	1	1	5	22		6	4	3	4	5	22
5	1	1	2	2	2	3	11	1	1	1	3	1	1	2	4	1	1	3	5	1	1	1	1	1	5	28		11	3	4	5	5	28
6	2	2	2	3	2	3	14	3	2	2	7	2	1	2	5	2	1	1	4	2	3	1	1	1	8	38		14	7	5	4	8	38
7	3	2	2	3	3	3	16	3	3	2	8	2	2	2	6	1	1	1	3	3	3	1	1	1	9	42		16	8	6	3	9	42
8	2	3	2	2	2	2	13	2	2	3	7	2	3	3	8	2	2	1	5	2	3	1	3	1	10	43		13	7	8	5	10	43
9	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	5	20		6	3	3	3	5	20
10	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	5	20		6	3	3	3	5	20
11	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	5	20		6	3	3	3	5	20
12	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	5	20		6	3	3	3	5	20
13	1	1	1	1	1	1	6	3	2	2	7	1	1	1	3	2	2	3	7	2	1	1	1	2	7	30		6	7	3	7	7	30
14	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	5	20		6	3	3	3	5	20
15	1	1	1	1	1	1	6	3	2	2	7	2	1	2	5	1	2	1	4	3	3	2	1	1	10	32		6	7	5	4	10	32
16	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	5	20		6	3	3	3	5	20
17	1	1	1	1	1	1	6	2	2	2	6	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	5	23		6	6	3	3	5	23
18	2	1	2	1	2	3	11	1	1	1	3	1	2	1	4	1	2	1	4	1	1	2	1	2	7	29		11	3	4	4	7	29
19	1	1	1	1	1	1	6	2	2	1	5	1	1	1	3	1	1	1	3	2	1	1	1	1	6	23		6	5	3	3	6	23
20	1	1	1	1	1	1	6	2	2	2	6	1	2	1	4	1	2	3	6	2	1	2	1	1	7	29		6	6	4	6	7	29
21	1	1	1	1	1	1	6	2	2	3	7	2	1	1	4	2	2	3	7	2	2	1	1	1	7	31		6	7	4	7	7	31
22	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	4	1	1	1	1	1	5	21		6	2	2	4	5	21

Anexo 5.2 BASE DE DATOS DE PRE PRUEBA GRUPO CONTROL

DOCENTE	P1	P2	P3	P4	P5	P6	D1	P7	P8	P9	D2	P10	P11	P12	D3	P13	P14	P15	D4	P16	P17	P18	P19	P20	D5	TOTAL	D1	D2	D3	D4	D5	TOTAL
24	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	5	20	6	3	3	3	5	20
25	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	2	4	1	1	1	1	1	5	21	6	3	3	4	5	21
26	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	5	20	6	3	3	3	5	20
27	1	1	1	1	1	1	6	3	3	2	8	1	1	2	4	2	2	2	6	2	1	2	1	1	7	31	6	8	4	6	7	31
28	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	5	20	6	3	3	3	5	20
29	1	1	1	1	1	1	6	2	2	1	5	1	1	1	3	1	1	3	5	1	1	1	1	1	5	24	6	5	3	5	5	24
30	1	1	1	1	1	1	6	2	1	1	4	1	1	21	23	1	2	1	4	1	1	1	3	1	7	44	6	4	23	4	7	44
31	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	5	20	6	3	3	3	5	20
32	1	1	1	1	1	1	6	2	1	1	4	2	1	1	4	1	2	1	4	2	1	1	1	1	6	24	6	4	4	4	6	24
33	1	1	1	1	1	1	6	2	2	1	5	1	1	1	3	1	1	1	3	2	3	1	1	1	8	25	6	5	3	3	8	25
34	2	2	2	2	2	2	12	2	2	2	6	1	1	1	3	2	1	2	5	2	2	2	2	1	9	35	12	6	3	5	9	35
35	1	1	1	1	1	1	6	2	2	2	6	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	5	23	6	6	3	3	5	23
36	1	1	1	1	1	1	6	2	2	2	6	1	1	1	3	1	1	3	5	2	2	1	1	1	7	27	6	6	3	5	7	27
37	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	2	4	2	3	1	1	1	8	24	6	3	3	4	8	24
38	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	5	20	6	3	3	3	5	20
39	2	2	2	1	2	2	11	2	1	1	4	1	1	1	3	1	2	1	4	2	1	1	1	1	6	28	11	4	3	4	6	28
40	1	1	1	1	1	2	7	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	2	1	1	1	1	6	22	7	3	3	3	6	22
41	1	1	1	1	1	1	6	2	2	2	6	2	1	1	4	1	2	1	4	2	2	1	2	1	8	28	6	6	4	4	8	28
42	2	2	2	2	2	2	12	2	2	2	6	1	2	2	5	2	1	1	4	2	3	1	1	1	8	35	12	6	5	4	8	35
43	1	1	1	1	1	1	6	2	1	1	4	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	5	21	6	4	3	3	5	21

Anexo 5.3 DIFERENCIA ENTRE POST Y PRE PRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL

SUMA_PRE	F1	F2	F3	F4	F5	F6	POST_D1	F7	F8	F9	POST_D2	F10	F11	F12	POST_D3	F13	F14	F15	POST_D4	F16	F17	F18	F19	F20	POST_D5	SUMA_POST	DIF_POST-P
31	3	3	3	3	3	3	18	3	2	3	8	3	2	3	8	3	2	3	8	3	3	3	2	3	14	56	25
24	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	9	3	2	2	7	3	3	2	8	3	3	3	2	3	14	56	32
29	2	3	2	2	2	3	14	3	2	2	7	2	2	3	7	2	2	3	7	3	3	3	2	3	14	49	20
22	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	9	2	2	3	7	3	2	2	7	3	3	3	3	3	15	56	34
28	3	3	3	2	2	2	15	3	2	2	7	2	2	3	7	3	2	2	7	3	3	2	2	3	13	49	21
38	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	9	3	3	3	9	2	3	2	7	3	3	3	2	3	14	57	19
42	3	3	3	3	3	3	18	1	2	2	5	2	1	2	5	2	2	2	6	2	2	2	2	2	10	44	2
43	3	3	2	3	3	2	16	3	2	3	8	3	2	3	8	3	3	2	8	3	3	1	2	3	12	52	9
20	3	3	3	3	3	3	18	3	3	2	8	3	3	3	9	2	3	2	7	2	3	2	2	2	11	53	33
20	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	9	2	2	3	7	3	3	2	8	3	2	2	2	3	12	54	34
20	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	9	3	3	3	9	3	3	3	9	3	3	2	2	2	12	57	37
20	3	3	3	3	3	3	18	2	3	2	7	3	2	2	7	2	3	2	7	2	3	2	2	3	12	51	31
30	3	3	3	2	3	3	17	2	3	2	7	2	2	2	6	2	3	2	7	3	2	2	2	2	11	48	18
20	3	3	3	3	3	3	18	3	2	2	7	2	2	3	7	2	2	2	6	2	3	2	2	2	11	49	29
32	3	3	3	3	3	3	18	3	3	2	8	2	3	3	8	3	2	3	8	3	2	2	2	2	11	53	21
20	3	3	3	3	3	3	18	2	2	2	6	3	2	2	7	2	2	2	6	3	3	2	2	3	13	50	30
23	2	3	3	2	3	3	16	3	2	2	7	2	2	2	6	2	2	3	7	3	3	3	3	3	15	51	28
29	3	3	3	3	3	3	18	3	3	3	9	2	2	2	6	3	2	2	7	3	3	2	2	3	13	53	24
23	2	2	2	2	2	2	12	2	2	2	6	2	1	2	5	2	2	2	6	3	2	2	2	3	12	41	18
29	2	2	2	2	2	3	13	2	2	2	6	2	2	2	6	2	2	2	6	3	3	2	2	3	13	44	15
31	3	3	3	3	3	3	18	2	2	2	6	3	2	2	7	2	2	2	6	3	3	2	2	3	13	50	19
21	3	3	3	2	3	3	17	2	2	2	6	2	2	3	7	2	2	2	6	3	3	2	2	3	13	49	28

Anexo 5.4 DIFERENCIA ENTRE POS Y PRE PRUEBA DEL GRUPO CONTROL

23	3	3	3	2	3	3	17	3	3	2	8	2	2	3	7	2	2	1	5	3	3	2	1	3	12	49	26
20	2	1	1	1	1	2	8	1	1	2	4	1	1	1	3	2	1	1	4	1	2	1	2	1	7	26	6
21	1	2	1	1	2	1	8	1	1	2	4	1	1	1	3	2	1	1	4	2	1	2	1	1	7	26	5
20	1	1	1	1	2	1	7	1	1	1	3	1	1	2	4	1	1	2	4	1	1	1	1	1	5	23	3
31	1	1	1	1	1	1	6	3	3	2	8	2	1	2	5	2	3	2	7	2	1	2	1	1	7	33	2
20	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	5	20	0
24	1	2	2	2	1	2	10	2	1	1	4	1	1	1	3	2	3	1	6	1	1	1	1	1	5	28	4
25	1	1	1	1	2	1	7	1	1	2	4	2	1	1	4	2	1	2	5	1	1	1	2	2	7	27	2
20	2	2	2	1	2	1	10	1	1	1	3	2	1	1	4	2	2	2	6	1	1	2	1	1	6	29	9
24	2	1	1	1	2	2	9	2	1	1	4	2	1	1	4	2	1	2	5	1	1	1	2	1	6	28	4
25	1	1	1	1	2	1	7	1	1	1	3	2	1	2	5	1	1	1	3	2	2	1	1	1	7	25	0
35	2	2	2	2	2	2	12	1	1	2	4	2	2	2	6	2	2	2	6	2	2	2	2	2	10	38	3
23	1	1	1	1	2	1	7	2	2	3	7	1	1	2	4	2	1	1	4	1	1	1	1	1	5	27	4
27	1	1	1	1	1	2	7	2	2	2	6	1	1	1	3	1	1	3	5	2	2	1	1	1	7	28	1
24	1	1	1	1	1	2	7	1	1	1	3	2	1	1	4	1	1	2	4	1	3	1	1	1	7	25	1
20	1	1	1	1	2	2	8	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	5	22	2
28	3	3	3	2	2	2	15	2	1	1	4	1	1	1	3	2	2	3	7	2	1	1	1	1	6	35	7
22	2	1	1	2	2	2	10	2	1	2	5	1	1	1	3	1	1	1	3	2	1	1	1	1	6	27	5
28	2	1	2	1	2	2	10	2	2	2	6	2	2	2	6	1	1	1	3	2	1	1	1	1	6	31	3
35	1	1	2	1	3	3	11	1	1	1	3	2	1	1	4	1	2	1	4	1	2	1	1	2	7	29	-6
21	1	1	2	1	2	2	9	1	2	2	5	3	2	2	7	3	2	2	7	2	2	1	1	1	7	35	14

Anexo 6: PROPUESTA

Habilidades blandas para mejorar la planificación curricular

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1 Dirigido a: Docentes del nivel secundario

1.2 Duración del programa: 3 meses

1.3 N° de horas: 2 horas pedagógicas

1.4 Autor: Riky Frank Gonzalez Alfaro

1.5 Profesionales que desarrollan el taller: Psicólogos (as)

II. ENFOQUES

El programa de habilidades blandas se sustenta en la teoría de alfabetización emocional de Goleman, relacionadas a las competencias interpersonales y socioemocionales; y la teoría motivacional de Mac Clelland que manifiesta que la motivación es la base del éxito en las acciones humanas. Esta propuesta se presenta como una opción para el desarrollo de las habilidades blandas en los docentes de educación secundaria.

III. JUSTIFICACIÓN

La presente propuesta es importante porque permitirá al os docentes desarrollar sus habilidades blandas para que tengan una mejor predisposición a desarrollar su labor pedagógica, este programa permitirá la alfabetización emocional de los docentes, logrando cambios sustanciales en sus perspectivas de ver y ejecutar su trabajo referido a la planificación curricular.

IV. OBJETIVOS

4.1 General: Desarrollar las habilidades blandas de los docentes del nivel secundario para mejorar la planificación curricular.

4.2 Específicos:

- Desarrollar experiencias de aprendizaje con situaciones significativas desafiantes
- Insertar en las experiencias de aprendizaje actividades orientadas a promover el pensamiento crítico, complejo y creativo y la evaluación formativa.

- Motivar a los docentes para que sus experiencias de aprendizaje sean creativas, innovadoras, desafiantes.

V. APORTE PRÁCTICO DE LA PROPUESTA

- Los docentes asumirán conciencia del propósito del programa de habilidades blandas, comprendiendo que el objetivo es empoderarlos para que realicen un mejor trabajo pedagógico.
- Los estudios de casos, ejemplos o problemas que se propongan para desarrollar, involucrarán al docente, puesto que está relacionado al contexto real y al trabajo que realizan.

VI. METODOLOGIA Y PROCEDIMIENTO

La metodología se desarrollará en tres momentos: primero se hará uso de una escala de Likert para revisar la planificación curricular de los docentes, cuyos resultados serán procesados estadísticamente. Luego se desarrollará el programa de habilidades blandas que consta de 12 sesiones, donde se abordaran cuatro habilidades blandas: Inteligencia emocional, trabajo en equipo, comunicación y motivación. Posteriormente se volverá a aplicar la escala de Likert en las programaciones curriculares de los docentes para obtener los resultados y procesarlos y sacar el comparativo estadísticamente.

VII. DESCRIPCION DEL DESARROLLO DE LA PROPUESTA

- La propuesta del programa de habilidades blandas se desarrollará en 4 fases con 3 sesiones cada una. Se encuentra alineada al trabajo remoto y se desarrollará vía plataforma zoom, de manera sincrónica.
- En las tres primeras sesiones se abordará la primera habilidad blanda: Motivación
- En las tres siguientes sesiones se abordará sobre la inteligencia emocional
- El trabajo en equipo será realizado en las tres siguientes sesiones

- Se concluirá las tres últimas sesiones con la habilidad blanda de La comunicación.

IX. DESARROLLO DE LAS SESIONES

HABILIDADES BLANDAS
MOTIVACIÓN



SE TU PROYECTO MÁS IMPORTANTE

PS. ANGÉLICA CANTOS RAMOS

HABILIDADES BLANDAS

Cualidades personales relacionadas con la inteligencia emocional y social. Son aquellas habilidades que se potencian con el trato hacia los demás y que se cultivan a lo largo de la vida a través del contacto con otras personas sin necesidad de cursos, ni titulaciones.



TEORÍAS DE LA MOTIVACIÓN

Las psicológicas suelen concebir la motivación como un **IMPULSO** que parte del sujeto, ya que se da por su propio psiquismo o bien de su organismo (Freud, Dollard y Miliar, Maslow)



Otros sostienen que es una **ATRACCIÓN** que emana del objeto, de su entorno y de la manera actuaría sobre el individuo (Skinner)

Hay quienes proponen que sería una combinación de ambas posturas (La teoría cognitivo-conductual o la teoría relacional de motivación de Nuttin)

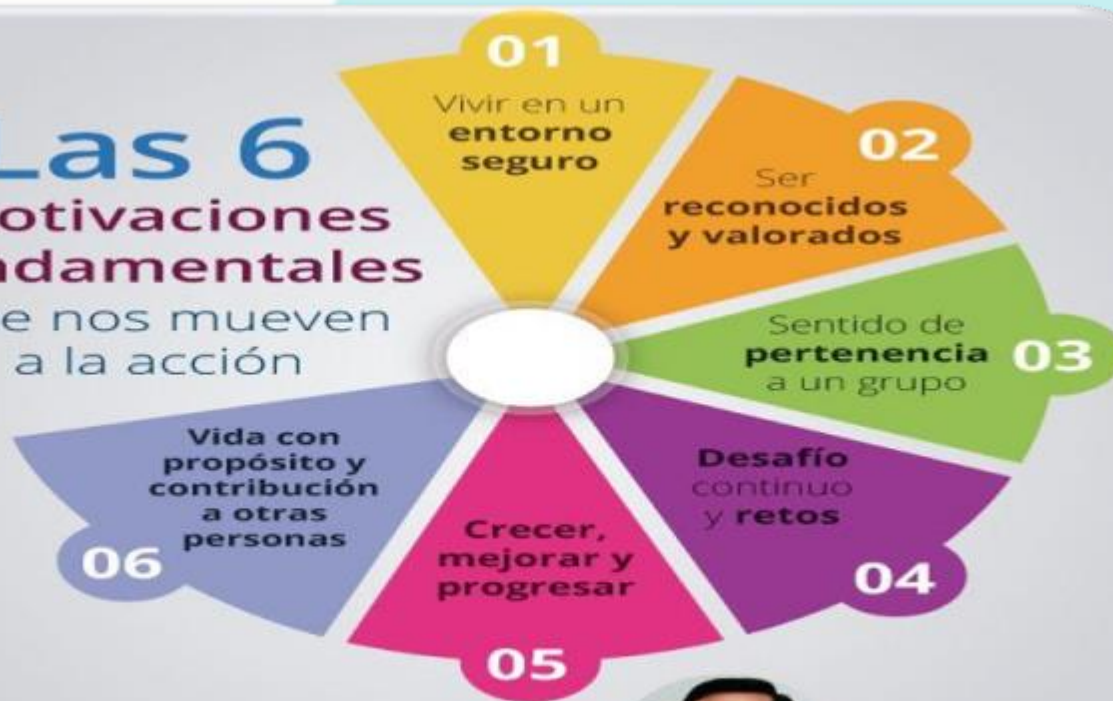
HABILIDADES BLANDAS

ESCRIBA EN UNA HOJA ¿QUÉ META QUIERES ALCANZAR ?

ESCRIBA ¿QUÉ META QUIERES ALCANZAR COMO DOCENTE?

¿QUÉ TE MOTIVA A SEGUIR ESA META?

Las 6 motivaciones fundamentales que nos mueven a la acción



Mario Alonso Puig

CLAVES DE LA MOTIVACIÓN

IDENTIFICA TU MOTIVACIÓN



Los motivos por los cuales
haces las cosas (Conéctate
contigo mismo)

Hay que realizar
acciones coherentes con
nuestro objetivo

NO PERDER DE VISTA LA META



PENSAR EN POSITIVO



Debemos confiar en nosotros y creer que somos capaces.

CREENCIAS LIMITANTES

Es el miedo que tiene las personas por el cambio, al éxito y a las cosas nuevas, son generalidades que encuentra el cerebro por una situación que pasó en tu vida y no te deja avanzar.





LA MOTIVACIÓN DEL MAESTRO RESULTA SER MÁS DETERMINANTE INCLUSO QUE LA MOTIVACIÓN DEL ESTUDIANTE

LA IMPORTANCIA DE LA MOTIVACIÓN INTRÍNSECA

LA IMPORTANCIA DE LA
LABOR DOCENTE

SATISFACCIÓN DE SERVIR O
AYUDAR A OTROS



EL SENTIDO DE
RESPONSABILIDAD MORAL Y
SOCIAL

PERCEPCIÓN DE LA
CAPACIDAD Y DOMINIO DE
LA TAREA

NEUROCIENCIA EN LA PERSISTENCIA

LADO POSITIVO DE LAS COSAS.

ORGANIZAR TU VIDA.

SENTIDO DEL HUMOR.

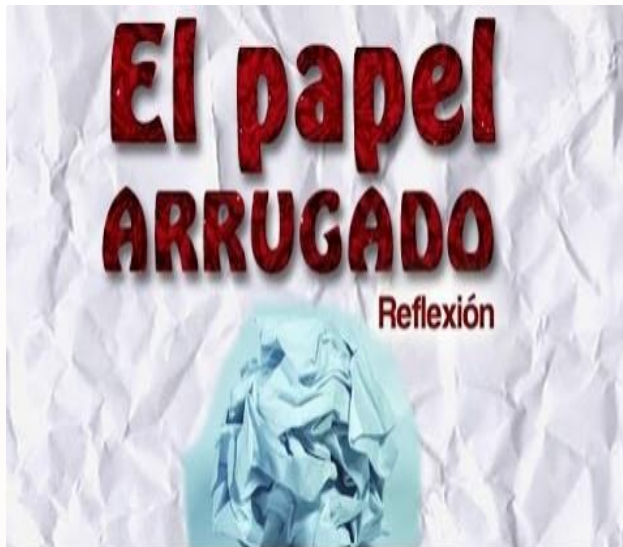


LA SONRISA

EJERCICIO FÍSICO.

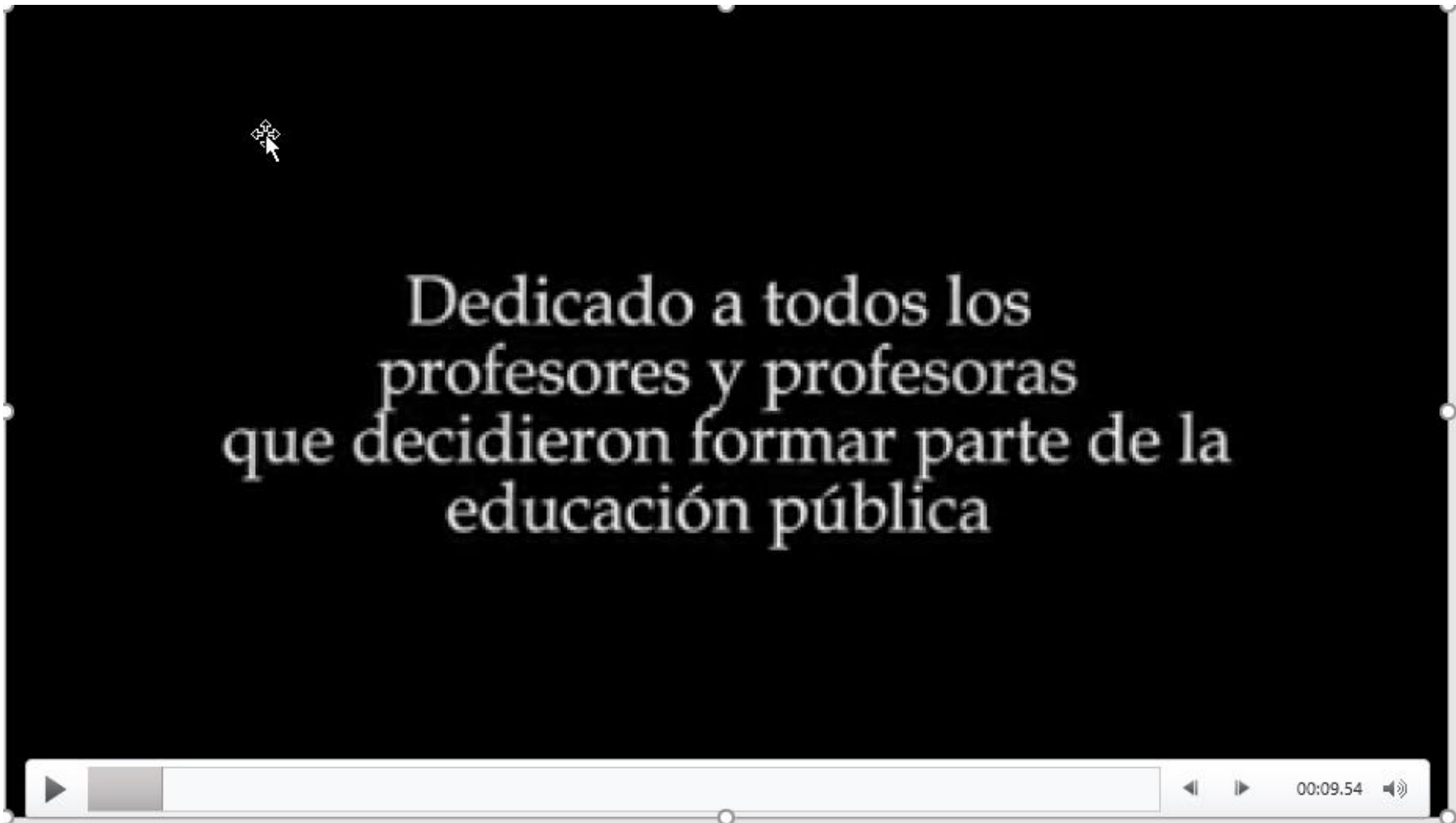
LA VIDA INTERIOR

APRENDE A VOLARTE EN TODO MOMENTO



No maltrates tu interior, se amable, acepta y respeta tus equivocaciones, tus errores, para poder emprender de ellos y ser mejor cada día.

Según corresponda, también se incluirá: Cálculo del tamaño de la muestra, validez y confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos autorización de aplicación del instrumento firmado por la respectiva autoridad, consentimiento



Dedicado a todos los
profesores y profesoras
que decidieron formar parte de la
educación pública



00:09.54

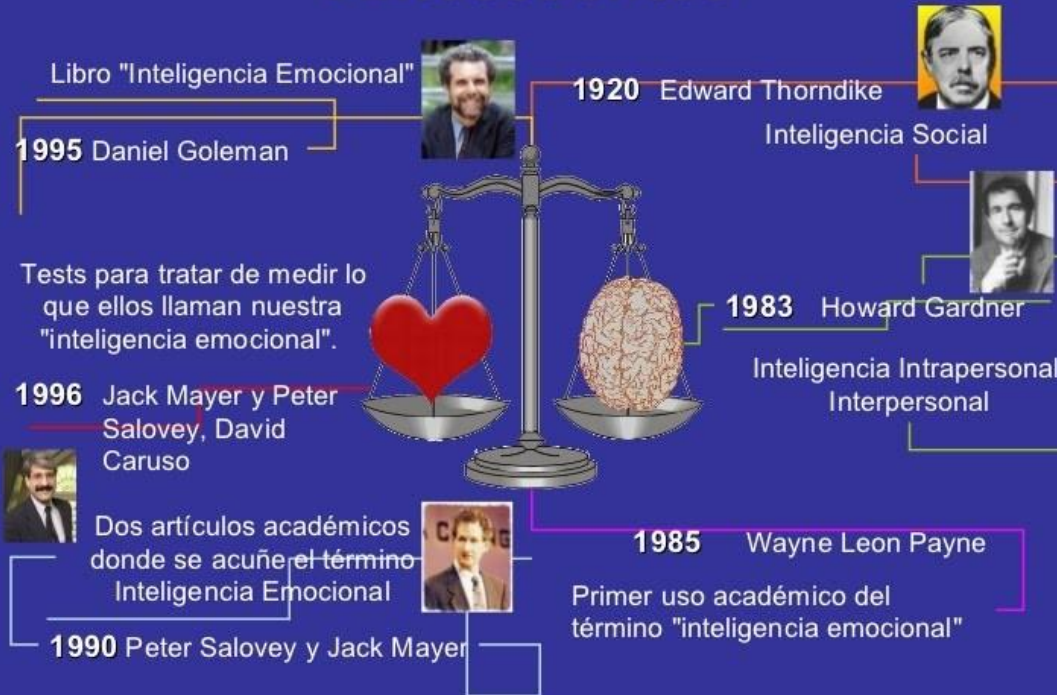


INTELIGENCIA EMOCIONAL



Lic. Catherine Tapia Velásquez

Antecedentes



¿QUÉ ES LA INTELIGENCIA EMOCIONAL?

Inteligencia es la capacidad o facultad de entender, razonar, saber, aprender y de resolver problemas.



INTELIGENCIA

EMOCIÓN



Bisquerra (2001) "un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada."

¿QUÉ ES LA INTELIGENCIA EMOCIONAL?

La **inteligencia emocional** es la capacidad de identificar, comprender y manejar las **emociones** que tiene uno mismo, de modo tal de tener un ritmo de vida equilibrado que facilite las relaciones con los demás, y el enfoque en las metas y los objetivos sin riesgos de abandonarlos por crisis momentáneas.





La Inteligencia Emocional en los docentes

Conjunto de habilidades que un docente debería tener



Las aulas son un modelo de aprendizaje socio-emocional



La inteligencia emocional ayuda a sobrellevar de mejor manera el estrés laboral

Qué camino debemos tomar para obtener I.E.

COMPETENCIAS EMOCIONALES



Conocer las emociones propias



Conocer las emociones ajenas



Autorregulación emocional



Autorregulación de la conducta

EL DOCENTE EMOCIONALMENTE INTELIGENTE

+

Intrapersonal

AUTOCONOCIMIENTO

AUTOGESTIÓN
EMOCIONAL

AUTOMOTIVACIÓN

Interpersonal

EMPATÍA

HABILIDADES
SOCIALES

▮ CARACTERÍSTICAS DE UN DOCENTE CON I.E.

- Asume su rol formador de personas, y la importancia de ser un modelo fundamental de inteligencia emocional para sus alumnos.
- Ama y valora a sus estudiantes como personas en desarrollo, crecimiento y evolución.
- Es capaz de realizar un autoanálisis de sus estados emocionales predominantes, decidiendo cambiar lo que no es correcto ni adecuado, desarrollando nuevas habilidades.
- Entiende que debe desechar viejas estructuras y modelos, adaptándose a las necesidades de los nuevos tiempos. Reconoce que el rol de un educador autoritario, dominante, castigador... está pasado de moda.
- Reconoce la importancia de sus estados de ánimo, verbalizaciones y conductas, en el estado emocional, en el rendimiento escolar y en la formación de la personalidad de sus alumnos.
- Ocupa situaciones de conflicto entre sus alumnos, no para castigar, sino para enseñar.
- Averigua acerca de la problemática familiar de sus alumnos, que presentan bajo rendimiento escolar o problemas de conducta.

SALUD MENTAL E INTELIGENCIA EMOCIONAL

+



**Bienestar físico,
psíquico y social**



Síndrome de Burnout



Autocuidado

1. Técnica del semáforo

Ésta utiliza una analogía común para establecer los pasos que se recomiendan seguir cuando la persona se enfrenta a una situación que ha provocado enojo.

- El primer paso consiste en detener la conducta y el pensamiento, evitando llevar a cabo respuestas impulsivas.
- El segundo paso consiste en racionalizar la situación y hacer un pequeño estudio de pros y contras sobre nuestras posibles respuestas, generando en ocasiones varias alternativas y seleccionando la más adaptativa a la situación.
- Una vez seleccionada la respuesta (conductual y cognitiva) se procede a ejecutarla.

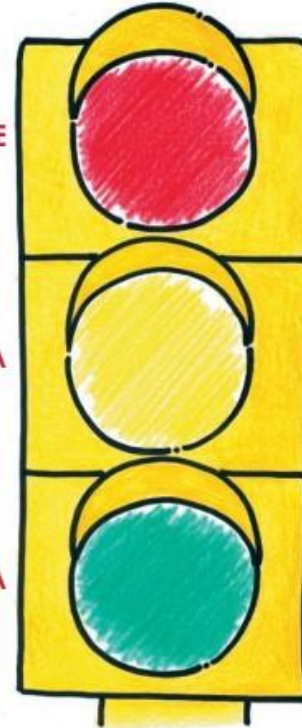
Con esto se evita herir a otras personas y se buscan respuestas asertivas.

2. Método de imaginación

DETENTE

PIENSA

ACTÚA



**“TODOS PARA
UNO Y UNO
PARA TODOS”**



LIC. PS. HELENN BERRIOS CARRASCO

Equipo ~~Group~~



¿Qué significa trabajo en equipo?

Objetivos

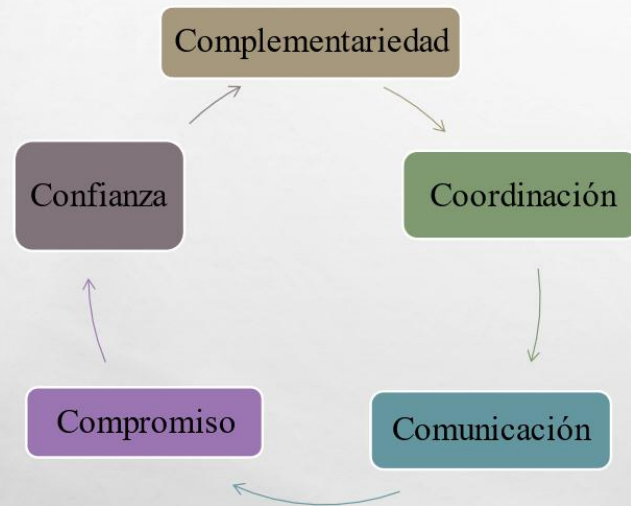


¿QUÉ ES EL TRABAJO EN EQUIPO?

- ❖ Se entiende por trabajo en equipo un pequeño número de personas que con conocimientos y habilidades, unen sus capacidades para lograr determinados objetivos y realizar actividades orientadas a la consecución de los mismos.
- ❖ Implica un grupo de personas trabajando de manera coordinada en la ejecución de un proyecto, este equipo responde en su conjunto del resultado final y no como en muchas ocasiones se piensa que cada uno es responsable en forma independiente



EL TRABAJO EN EQUIPO SE BASA EN LAS “5C”



Sinergia del equipo



Proceso de interacción social que permite obtener resultados que serian imposibles de conseguir individualmente por cada uno de los miembros del equipo.

Habilidades

- Saber escuchar
- Dar y recibir critica constructiva
- Dar y recibir elogios y apoyo
- Poder decir no se
- Aprender a pedir ayuda desarrollar la capacidad de empatía



VENTAJAS DEL TRABAJO EN EQUIPO

Estimula
creatividad

Se suman talentos

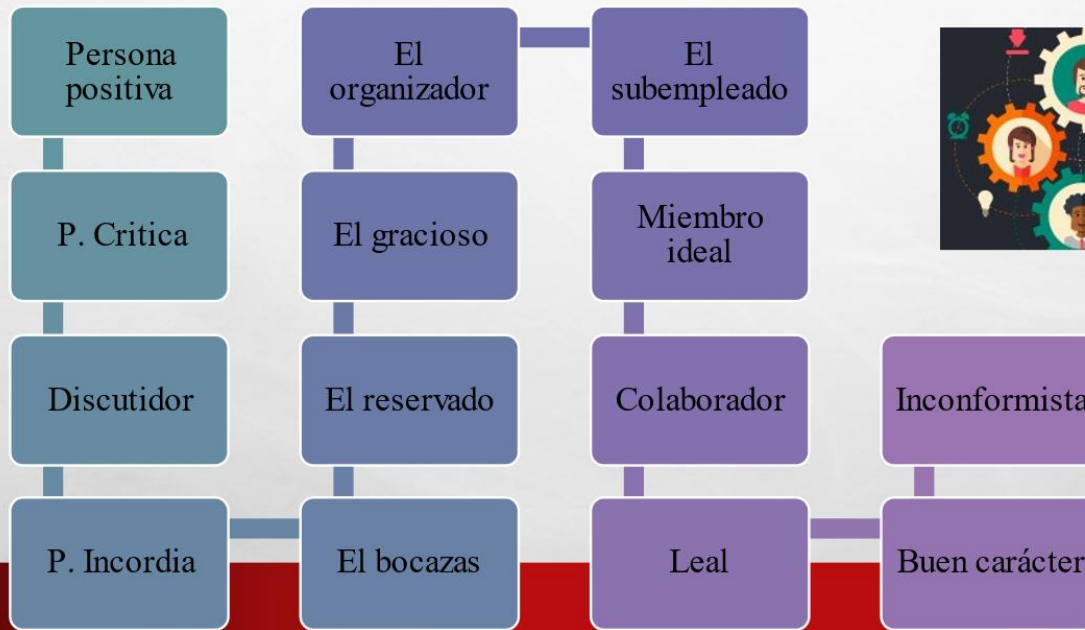
Disminuye el
estrés

Se dividen los
roles

Mejora el respeto
hacia otros



ROLES DENTRO DEL EQUIPO



Toma de decisiones



Trabajo en equipo exige que sus miembros vayan tomando decisiones sobre la meta a conseguir.

**Globo
aerostático**

¿Qué superviviente debe abandonar el globo?



Perdido en la Luna

Tu nave espacial acaba de tener un aterrizaje forzoso en la Luna. Estaban programados para reunirse con una nave nodriza a 200 millas de distancia, en el lado iluminado de la Luna, pero el aterrizaje forzado ha arruinado tu nave y destruido todo el equipo a bordo, con excepción de los 15 artículos listados a continuación. La sobrevivencia de tu tripulación depende de que logren llegar a la nave nodriza, por lo que deben elegir los artículos más esenciales para el viaje de 200 millas. Tu tarea es ordenar los 15 artículos en términos de su importancia para sobrevivir. Asigna el número 1 al artículo más importante, el 2 al segundo artículo más importante y así sucesivamente hasta llegar al 15, el artículo menos importante.

Caja de Cerillos	
Alimento concentrado	
50 m. nylon	
Paracaídas de seda	
Calefacción con energía solar	
2 pistolas calibre 45	
Una caja de leche deshidratada	
3 tanques de oxígeno	
Mapa estelar	
Bote auto-inflable	
Brújula magnética	
5 galones de agua	
Bengalas luminosas	
Jeringas	
Radio de energía solar	



Cohesión grupal



Se refiere a la atracción que ejerce la condición de ser miembro de un grupo



¿Cómo lograr un buen trabajo en equipo?



Confianza

Establecer
objetivos

Sentido de
pertenencia

Toma de
decisiones

Empatía

Responsabilidad

APRENDIENDO A COMUNICARNOS Y A TOMAR DECISIONES



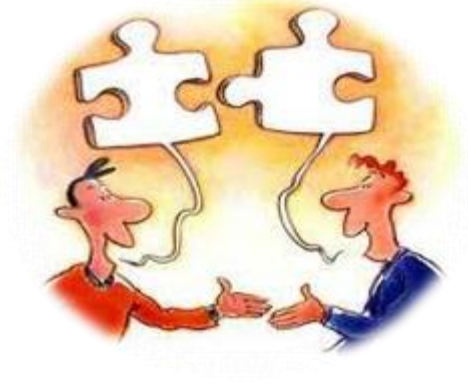
Lic. Psicóloga: Jackeline Torres Valencia.

Dinámica: “MI TESORO PERSONAL”



**Este objeto tiene
mucho significado
para mi , ya que**

OBJETIVO



**Aprender a usar formas
correctas de
comunicación para
resolver los problemas
de manera adecuada**



UNA BUENA COMUNICACIÓN



Es aquella en la que se práctica la escucha activa, es asertiva y proactiva. No hay que olvidar que lo más importante en un proceso de comunicación no es lo que se quiere decir, sino lo que la otra persona entiende.



¿ QUÉ ES EL BUEN TRATO?

Es recíproco es de doble vía, es un encuentro y por lo tanto tiene que ver con la forma que vemos a los demás y como nos vemos a nosotros mismos.

Es un listado de comportamientos y valores aplicados a la relación con los demás

Yo  tratarte bien

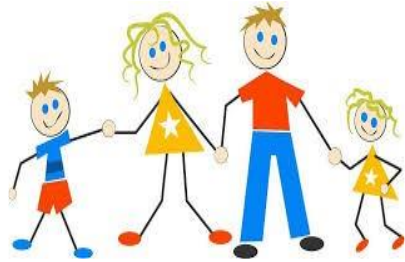
CONDICIONES:

Usar palabras y gestos adecuados

Defender bien los propios intereses.

Tener en cuenta los intereses y argumentos del otro

Encontrar compromisos razonables para ambas partes.



TRES FORMAS DE REACCIONAR



ASERTIVOS



Decimos lo que pensamos y sentimos

No humillamos , manipulamos o fastidiamos a los demás,.

Tenemos en cuenta los derechos de los demás.

Hablamos con fluidez



PASIVOS



Dejamos que los demás violen nuestros derechos

Evitamos la mirada del que no habla

No expresamos eficazmente lo que sentimos

No respetamos nuestras propias necesidades

Apenas se oye cuando hablan

Busca evitar conflicto

Inseguridad culpa





AGRESIVOS



Ofendemos verbalmente

Mostramos desprecio por la opinión de los demás

Hacemos gestos hostiles

Saca provechos de otros para conseguir sus metas

Cuestionan las opiniones de los demás sin ninguna consideración.



Casos de estilos de comunicación

► **Caso 1: Tus hijos dejan su ropa y la toalla tirada en el cuarto de baño luego de bañarse. ¿Qué les dices?**

1. PASIVA. No dices nada, lo recoges, mientras protestas internamente porque sean así de desordenados.

2. AGRESIVA Vas a donde está tu hijo y le recriminas que sea un desordenado, que no tenga consideración, que estás harta de decirle que recoja sus cosas cuando se baña, que no sabe convivir con los demás.

3. CONDUCTA ASERTIVA Vas donde está tu hijo y le dices: Hechos. Te has bañado y has dejado tu ropa y la toalla tirada. Conducta: Procura recoger todo cuando te bañes mañana, Consecuencias: así me harás sentir más a gusto contigo.



Caso 2: Vas a cenar fuera, pides la comida y cuando te la traen está fría. ¿Cómo reaccionas?

1. **PASIVA** No decir nada y lo comes aunque internamente te quejas, o se lo dices a la otra persona con quien estás cenando, y cuando te dice que se lo digas al camarero, te sientes fatal y optas por no decir nada.
2. **AGRESIVA** Llamas al camarero en voz alta, y le dices que luego de esperar media hora, encima la comida llega fría, que eso es intolerable y que no volverás a comer allí.
3. **ASERTIVA** Llamas al camarero y, le pides que por favor te lo caliente, mirándole a los ojos y con una sonrisa amable.



IMPORTANCIA DE LOS ESTILOS DE COMUNICACIÓN

- ▶ Hora que conoces los tres estilos de comunicación, es importante.



- ▶ Por tanto, debes desarrollar tus habilidades asertivas expresando y enfatizando los propios intereses y derechos, respetando las opiniones de los demás y aprendiendo a decir NO, sin excusas, justificaciones o enfados.

Respondamos las siguientes preguntas:

- ▶ 1.-¿Cuál es la forma de reaccionar que cumple mejor las 4 condiciones para una correcta comunicación?
- ▶ 2.-¿con que forma de reaccionar se daña menos la relación interpersonal?
- ▶ 3.-¿Qué conclusiones ha sacado de todo esto?



La mala comunicación puede
hacer de la belleza, tragedia.
La buena comunicación
puede hacer de la tragedia,
belleza.

Leandro Taub



Gracias