

Competencias interpersonales en ambientes educativos: una aproximación a su práctica docente
en el colegio ciudad de Montreal en la ciudad de Bogotá D.C.

Andrés Felipe Sanmartín Contreras

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Maestría en Educación

Bogotá, D.C., Colombia, 2022

Competencias interpersonales en ambientes educativos: una aproximación a su práctica docente
en el colegio ciudad de Montreal en la ciudad de Bogotá D.C.

Andrés Felipe Sanmartín Contreras

202121043356

afsanmartinc@libertadores.edu.co

Asesora:

Ana Dolores Gómez Romero

Doctora en Educación

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Maestría en Educación

Bogotá, D.C., Colombia, 2022

Dedicatoria

Mi dedicación va dirigida primeramente a Jehová Dios, por darme la oportunidad de crecer en este ámbito tan hermoso de la educación, gracias a él que me regala la sabiduría el conocimiento día a día. Gracias a él que me da el privilegio de presentar este proyecto tan importante.

Con amor especial dedico este proyecto a mi familia especialmente a mis padres Ermelinda Contreras Cogollo y Blas Sanmartín Sarmiento. Quienes me brindaron todo el apoyo en la consolidación de este peldaño más en mi formación profesional.

Este proyecto me permitió crecer como como profesional, y al mismo tiempo enriquecer mi amor por la educación, sentó en mi la base de la responsabilidad y el deseo de superación.

Muchas Gracias a todos...

Andrés Felipe Sanmartín Contreras

Agradecimiento

Agradezco a la fundación universitaria los libertadores, especialmente a la profesora Ana Dolores Gómez, por brindarme todo el apoyo y orientación en la ejecución del proyecto de investigación.

A los docentes de la fundación universitaria los libertadores que pusieron su granito de arena y contribuyeron a la materialización de este proyecto.

Al colegio ciudad de Montreal, por ser mi espacio laboral y al mismo tiempo el lugar donde lleve a cabo la propuesta de investigación.

A todas las personas que directa e indirectamente contribuyeron a la construcción de este proyecto de investigación.

Muchas Gracias a todos...

Andrés Felipe Sanmartín Contreras

Contenido

Resumen	11
Abstract	12
Introducción	13
1 Descripción del problema	15
1.1 Descripción de la Problemática	15
1.2 Pregunta problema	22
1.3 Justificación	22
1.4 Objetivos	25
1.4.1 Objetivo general	25
1.4.2 Objetivos específicos	25
2 Marco Referencial	26
2.1 Antecedentes	26
2.1.1 Antecedentes internacionales	26
2.1.2 Antecedentes Nacionales	36
2.2 Marco teórico conceptual	39
2.2.1 Enfoque ocupacional	42
2.2.2 Enfoque funcional	47
2.2.3 Enfoque constructivista	48
2.2.4 Enfoque integrado u holístico	49
2.2.5 Competencias específicas	50
2.2.6 Competencias genéricas o transversales	42

2.2.7	Competencias Interpersonales	43
2.2.8	Competencia de trabajo en equipo en la labor docente	44
2.2.9	Competencia de liderazgo en la gestión docente	45
2.2.10	Competencia de manejo de conflictos en la gestión docente	46
2.3	Modelo pedagógico y estilo de aprendizaje	50
3	Diseño metodológico	54
3.1	Enfoque de Investigación	54
3.2	Paradigma de Investigación	¡Error! Marcador no definido.
3.3	Tipo de Investigación	55
3.4	Fases de investigación	56
3.5	Articulación con la línea de investigación	58
3.6	Población y muestra	59
3.6.1	Población	61
3.6.2	Muestreo	62
3.7	Técnica de recolección de datos	62
3.8	Descripción de los Instrumentos	64
3.8.1	Test de Autoevaluación de Competencias Interpersonales	¡Error! Marcador no definido.
3.8.2	Encuesta de Resolución de conflictos dirigida a Docentes	64
3.8.3	Encuesta de comunicación asertiva dirigida a Docentes	65
3.8.4	Encuesta de Liderazgo dirigida a Docentes	65
3.8.5	Estilos de Liderazgo	66

3.8.6	Encuesta de trabajo en equipo dirigida a Docentes	67
3.9	Validación de instrumentos	67
3.10	Aspectos Éticos	68
4	Análisis y resultados de datos	69
4.1.1	Test Diagnóstico de Autoevaluación de Competencias Interpersonales	¡Error!

Marcador no definido.

4.2	Caracterización que tienen los y las docentes sobre competencias interpersonales.	69
4.2.1	Caracterización del nivel de comunicación asertiva.	70
4.2.2	Caracterización del nivel de Liderazgo.	72
4.2.3	Caracterización del nivel de manejo de conflictos.	74
4.2.4	Caracterización del nivel de trabajo en equipo.	76
4.3	Lineamientos teóricos de competencias interpersonales	78
4.4	Competencias interpersonales que requieren mayor fortalecimiento.	79
5	Propuesta pedagógica	82
5.1	Fundamentación teórica	82
6.	Conclusiones y recomendaciones	111
	Referencias	115

Lista de tablas

Tabla 1.	Resultados Grupo Focal.....	20
Tabla 2.	Clasificación de grupos de competencias	43
Tabla 3.	Distribución de la muestra de los docentes del colegio ciudad de Montreal de Bogotá- Colombia – 2022.....	60
Tabla 4.	Descripción Test de Autoevaluación ¡Error! Marcador no definido.	
Tabla 5.	Descripción Test de resolución de Conflictos	64
Tabla 6.	Descripción Test de comunicación asertiva.....	65
Tabla 7.	Descripción Test de trabajo en equipo.....	67

Lista de figuras

Figura 1.	Estilos de manejo de conflictos	36
Figura 2.	Principios de aprendizaje constructivista	52
Figura 3.	Mapa Localidad de Ciudad Bolívar	61
Figura 4.	Resumen de los Resultados Test de Autoevaluación de competencias. ¡Error!	

Marcador no definido.

Figura 5.	Comunicación Asertiva	70
Figura 6.	Liderazgo	72
Figura 7.	Manejo de conflictos	74
Figura 8.	Trabajo en Equipo	76
Figura 9.	Ponderación general de los resultados arrojados por los cuatro instrumentos de medición.	80
Figura 10.	Propuesta Pedagógica	83

Lista de anexos

Anexo A.	Test de Autoevaluación de Competencias Interpersonales.	126
Anexo B.	Test de resolución de conflictos	129
Anexo C.	Test de comunicación asertiva	134
Anexo D.	Test de liderazgo	137
Anexo E.	Test de trabajo en equipo	141
Anexo F		145

Resumen

El propósito del presente trabajo de grado es plantear una propuesta pedagógica que fortalezca las competencias interpersonales del trabajo en equipo, manejo de conflictos, comunicación asertiva y liderazgo de los docentes. Estas competencias se consideran que son importantes para desempeñarse exitosamente en el ámbito personal, académico y laboral (Arias, Hincapié, & Paredes, 2020). La investigación utilizó el enfoque mixto con un diseño no experimental de tipo descriptivo. La población investigada la conforman 11 docentes de distintos niveles académicos, preescolar, básica primaria y equipo directivo a los cuales se les aplicó 4 cuestionarios estructurados en escala de Likert. Dichos instrumentos fueron validados por expertos externos y evaluados en su confiabilidad.

Las conclusiones del estudio señalan que las competencias interpersonales en los docentes se encuentran en un nivel de mayor fortalecimiento, de acuerdo a los resultados se evidencia que las relaciones interpersonales de los docentes se relacionan de manera significativa con las competencias emocionales de los demás actores de la institución. El desarrollo de la investigación abrió un espacio en la institución educativa sensibilizando a los docentes de esta iniciativa donde se llevó a cabo dicha propuesta, dando como hecho a la apropiación de las competencias necesarias para lograr una comunicación e interacción eficaz con los alumnos.

Palabras clave: competencias interpersonales, comunicación asertiva, liderazgo y manejo de conflictos.

Abstract

In this research we address the importance of the pedagogical practice of interpersonal skills in educational spaces. The purpose is to formulate the design of a pedagogical proposal that strengthens the interpersonal skills of teamwork, conflict management, assertive communication and leadership of teachers. These competencies are considered to be important to perform successfully in the personal, academic and work spheres (Arias, Hincapié, & Paredes, 2020). It is, of course, the application of four evaluation instruments that allow recognizing the procedure in situations that require the use of these skills by teachers. The development of the research allowed to open a space in the educational institution, sensitizing the teachers of this initiative where said proposal was carried out, giving as a fact the appropriation of the necessary skills to achieve effective communication and interaction with the students.

Keywords: *competencies interpersonal, assertive communication, leadership, conflict management and teamwork.*

Introducción

Durante los últimos años son variadas las investigaciones que abordan el tema de las competencias interpersonales relacionándolas con la práctica pedagógica de los docentes en la escuela siendo el principal escenario formativo y de socialización, en donde se construyen imaginarios y habilidades que permiten a los niños, niñas y adolescentes la configuración de su subjetividad. Sin embargo, teniendo en cuenta las características propias de cada sujeto, así como los distintos vínculos relacionales que en ella se configuran, es importante e innegable, la existencia de crisis como un hecho estructural. Es en estos contextos, donde se van generando una serie de problemas y conflictos que pueden desencadenar en violencia; muchos de los cuales tienen connotaciones negativas y se manifiestan en pugnas, litigios, discusiones, incompatibilidades, entre otros. Estos aspectos cargados de emotividad lo afrontan los docentes constantemente y afectan de alguna manera su comportamiento y las relaciones que establecen con sus semejantes.

En este sentido, si las situaciones de conflicto en el escenario escolar o en la cotidianidad no son abordadas de manera adecuada, ni se integran distintos enfoques de abordaje, se desencadenan escenarios tensos que afectan las cuatro competencias interpersonales como lo son el manejo de conflictos, la comunicación asertiva, trabajo en equipo y liderazgo (Gutiérrez, Marien, & Jackeline, 2019).

Por consiguiente, lo que se pretende es construir una propuesta pedagógica que fortalezca las competencias interpersonales en los docentes, tal como lo destacan algunos autores la importancia que tienen los aspectos socioemocionales en el contexto educativo depende del nivel de relacionamiento del ser humano con su inteligencia emocional.

Por lo tanto, el trabajo de grado se estructura en capítulos para su mayor comprensión y desarrollo. El capítulo I denominado planteamiento del problema consiste en una descripción de la institución educativa objeto de estudio y de la situación problemática que se desarrolla en dicho establecimiento. Seguidamente el capítulo II denominado marco referencial consiste en una compilación de planteamientos teóricos que sustentan la temática objeto de investigación, los antecedentes históricos y conceptos claves para entender el tema estudiado en el presente informe. Ahora bien, el capítulo III comprende la descripción de las actividades metodológicas necesarias para llevar a cabo la investigación, así como el enfoque, tipo de investigación y paradigma de investigación es decir comprende las pautas metodológicas para la formación del informe de investigación.

El capítulo IV por su parte, comprende el análisis de los resultados obtenidos durante la experiencia obtenida en las visitas y la aplicación de los instrumentos de recolección de información aplicados a los docentes de la institución educativa la cual tuvo lugar concretamente en las aulas, donde con frecuencia se experimentan diversos problemas sociales, que requieren de la puesta en escena de las competencias interpersonales. El propósito de este informe de investigación es dar a conocer las distinciones del proyecto de investigación enfocado en las competencias interpersonales, una nueva apuesta en el desarrollo profesional y la práctica pedagógica de los docentes.

Ya para finalizar el capítulo V comprende la propuesta pedagógica para la formación docente en competencias interpersonales como lo son: la comunicación asertiva, el liderazgo, la resolución de conflictos y el trabajo en equipo.

1 Descripción del problema

1.1 Descripción de la Problemática

Son muchos los trabajos e investigaciones que sitúan al docente como un factor de fuerte impacto junto con los alumnos del proceso de enseñanza aprendizaje. Tal es así, que estudios de carácter internacional, como por ejemplo el informe del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe, califican al docente como el instrumento clave en el éxito educativo, académico y profesional de los estudiantes (Mourshed, Chijioke, & Barber, 2012). Otras investigaciones ponen la modulación de la calidad educativa no tanto en los recursos, materiales e instalaciones sino fundamentalmente en la capacidad de los propios maestros para gestionar el aprendizaje, el aula y las relaciones personales y emocionales que se generan en el proceso educativo (García Retana, 2019).

Para el cumplimiento de esta pretensión se requiere de un enfoque que dé paso a una educación más integradora, que articule la teoría y la práctica, y garantice aprendizajes aplicables a la vida cotidiana (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 2007, pág. 50).

Al mismo tiempo, la formación de las competencias docentes del profesorado es un objetivo prioritario de las políticas educativas de los diferentes países y un tema recurrente en las investigaciones educativas, en el informe “Educar para la vida” (Arias, Hincapié, & Paredes, 2020). Se establece que educadores, empleadores y formuladores de política reconocen que las competencias Interpersonales tales como, la comunicación, la resolución de problemas, el trabajo en equipo y el liderazgo son clave para poder enfrentar los retos de la vida moderna. Algunas de

estas habilidades siempre han sido esenciales para las personas, mientras que otras han quedado relegadas ante los recientes cambios sociales, económicos y tecnológicos.

Dada la carencia en la implementación de las competencias interpersonales al interior de las escuelas, la (OCDE, 2019). recomienda como un objetivo principal, incorporarlas de diversas formas en los estándares de aprendizaje: como parte de los objetivos generales de la instrucción escolar; o como parte de los objetivos de varias asignaturas de manera que sean un elemento integral en el currículo; o bien como una asignatura o módulo adicional.

De acuerdo con la situación causada por la pandemia del Covid-19 ha resultado aún más la necesidad de contar con habilidades como el manejo del estrés, la adaptabilidad y la empatía, ya que estas son cruciales para sobrellevar períodos de incertidumbre y mitigar los impactos negativos de las crisis. Los cambios acelerados en la sociedad obligan a desarrollar nuevos hábitos y rutinas y, por lo tanto, a formar a estudiantes más resilientes y adaptable a los cambios sociales (Arias, Hincapié, & Paredes, 2020).

Ahora bien, en Colombia la escuela sigue siendo el principal escenario formativo y de socialización, en donde se construyen los imaginarios, habilidades y realidades que permiten a los niños y adolescentes la configuración de su ser, en algunas ocasiones, de manera integral (Gutiérrez, Marien, & Jackeline, 2019).

Sin embargo, teniendo en cuenta las características propias del escenario escolar, así como los distintos vínculos relacionales que en ella se configuran, es importante, además de innegable, la existencia del conflicto como un hecho cotidiano en la escuela. En este sentido, si las situaciones de conflicto en el escenario escolar no son abordadas de manera adecuada, si no

se valoran adecuadamente ni se integran distintos enfoques de abordaje, los hechos pueden desembocar en actos de violencia escolar directa, que crean escenarios tensos y afectan las relaciones interpersonales, el clima escolar y, por consiguiente, inciden en los procesos de enseñanza y de aprendizaje (Gutiérrez, Marien, & Jackeline, 2019). De manera lamentable, la exposición permanente a diferentes tipos de violencia estructural, simbólica, emocional, directa en el país, entre otras, termina permeando las subjetividades y la cotidianidad de los jóvenes.

Es importante observar que, en la vida cotidiana, incluso en ámbitos diferentes del laboral, las competencias no aparecen desagregadas, sino que las situaciones les exigen a las personas poner en juego una o varias, simultáneamente. La clasificación y descripción de las Competencias Interpersonales se hacen con fines pedagógicos, de modo que el docente pueda buscar de manera intencional, su ejercitación en las actividades curriculares (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 2007).

Cuando desde la educación se pretende apuntar a una formación distinta desarrollar competencias para la vida implica la formación de competencias laborales, es decir, competencias asociadas a la productividad y a la competitividad. La experiencia del país muestra que los jóvenes necesitan mejores herramientas conceptuales y metodológicas que les permitan desempeñarse con éxito en su quehacer laboral y una propuesta educativa que los prepare para enfrentar con seguridad el desafío y la responsabilidad de ser productivos para sí mismos y para quienes los rodean (Whiter, 2006).

Los docentes de hoy en día tienen un reto muy grande en poder transmitir el conocimiento de una manera eficaz, transformadora y cautivadora dentro del aula. Más aún cuando al público

al que se dirigen son niños, niñas y jóvenes que en su gran mayoría carecen de un buen acompañamiento en su proceso académico, para ello es importante que la didáctica que manejan dentro del aula sea acorde a las necesidades y a las expectativas que se tienen dentro del aula de clase.

Los problemas que experimentan estos estudiantes son diversos, unos relacionados al entorno familiar, otros al propio contexto educativo y finalmente al entorno social fuera de este ambiente; respecto a esta realidad, los educandos deben tener la capacidad de asumir los problemas y solucionarlos, aunque en muchos casos se requiere la asistencia de terceros. Es aquí donde los docentes desarrollan un rol fundamental, por cuanto son los encargados, no sólo de la formación académica del estudiante, sino lograr una formación integral. Se debe tener en consideración, que en esta época donde los niños están en proceso de formación y absorben tanto las conductas positivas como las negativas. Es importante que los niños reciban normas, reglas y experiencias bien definidas respecto a lo que deben o no hacer, para que puedan convivir con la sociedad, y se puedan manejar adecuadamente dentro de las normas que rigen el entorno donde viven.

Por todo lo anterior, como profesor encargado de la formación de niños y niñas en Educación Primaria y al igual que los docentes que se encuentran vinculados al plantel educativo ciudad de Montreal, realizan las clases en los diferentes niveles pero, se ha podido apreciar a través del método de observación cualitativa que en algunas situaciones se desconoce o son insuficientes las competencias Interpersonales así como las herramientas que permitan contextualizar la realidad con los estudiantes de la institución educativa. Esta carencia es producto de la incongruencia de las “habilidades no cognitivas” al ámbito académico, en un

salón de clase, cotidianamente se desarrollan interacciones entre el profesor y los alumnos, la misma requiere de la implementación de habilidades cognitivas, así como interpersonales que significa contar con competencias necesarias para influir en el mundo que rodea.

Esta problemática se presenta teniendo en cuenta que los docentes requieren del fortalecimiento de estas habilidades ante situaciones que se manifiestan en su labor, de acuerdo a la aplicación de un test de preguntas preliminares llevado a cabo a un grupo de 12 docentes (ver Anexo A) referenciando maestros y directivos de distintos roles en la institución, dicho ejercicio se hizo con el propósito de reconocer el tratamiento de las competencias interpersonales en su quehacer laboral ante situaciones que se relacionan con el liderazgo, la comunicación asertiva el trabajo en equipo y el manejo de conflictos. Los resultados muestran la necesidad de aplicar estrategias que busquen fortalecer las competencias principalmente a la hora de afrontar situaciones que requieran poner en práctica estas emulaciones.

En el Colegio Distrital Ciudad de Montreal se requiere fortalecer el manejo e integración de las competencias interpersonales en para la gestión pedagógica, en especial en el manejo de conflictos, Trabajo en equipo, Tipologías de liderazgo y comunicación asertiva. A través de un sondeo de conocimientos generales en materia de competencias interpersonales en la esfera educativa se dedujo que el origen del problema está vinculado a la falta de capacitación durante su formación de pregrado como docentes, por lo tanto, es necesario hacer pedagogía al interior de la institución de la importancia de las competencias interpersonales en el aula. (ver Tabla 1).

Tabla 1. Resultados Grupo Focal

Competencias	Nivel de Insuficiencia	Nivel de Cumplimiento
Competencia Comunicativa	90%	10%
Competencia de trabajo en equipo	70%	30%
Competencia de liderazgo	99%	1%
Competencia de manejo de Conflictos	93%	7%

Fuente: Elaboración propia.

Frente al nivel de desarrollo de la competencia de comunicación el 90% de los encuestados manifiestan haber requerido de estrategias en su campo laboral, para poder llevar a cabo la transmisión de ideas, interpretación y procesamiento de conceptos y datos. Mientras que el 10% manifiesta que cuenta con la suficiente preparación a la hora de poner en práctica dicha competencia.

Es decir, con respecto a la competencia comunicativa la mayoría de los docentes esta consiente del valor fundamental que implica la comunicación como mediación de los procesos de enseñanza. No obstante, pese a tener claro su importancia no cuentan con las destrezas y habilidades suficientes como para representar un impacto en la impartición de los contenidos programáticos a sus alumnos. Paralelamente solo el 10% de los docentes, estiman tener la suficiente capacidad pedagógica y habilidad comunicativa asertiva para transferir sus conocimientos a los estudiantes.

Frente a la indagación de la competencia de trabajo en equipo se observa que 70% de los encuestados declara, que ante objetivos colectivos y responsabilidades de trabajo coordinado se opta por el trabajo de forma individual. Mientras que el 30% de los encuestados prefiere llevar a cabo actividades de manera agrupada. En otras palabras, se infiere que existe una fuerte inclinación por el trabajo individual por lo que es preciso reforzar el trabajo colaborativo y grupal orientado hacia la consecución de una meta colectiva que unifique los intereses de los actores involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Con relación a la competencia de liderazgo el 99% de los encuestados expone que en su proceso de formación no se desarrolló esta competencia y por consiguiente en su campo laboral no cuenta con las habilidades necesarias para llevarla a cabo. Lo que quiere decir, al no contar con una formación en materia de liderazgo durante su preparación como docentes dificulta su ejercicio profesional y paralelamente limita su capacidad de dirección de un aula.

De acuerdo con la medición en el campo de manejo de conflicto el 93% de los encuestados declaran no tener las habilidades necesarias para afrontar las dificultades de tipo convivencial al interior de la institución, lo cual indica que se requiere fortalecer dicha competencia en la institución (ver Anexo A).

Con esto se evidencia que se deben fortalecer los siguientes aspectos: Estrategias de comunicación e interacción con los estudiantes, medidas para la mediación de conflictos que se susciten en el aula, modelos de liderazgo y tácticas para procurar el trabajo colaborativo y grupal.

1.2 Pregunta problema

¿De qué manera los docentes del colegio ciudad Montreal de Bogotá integran a la práctica docente, las competencias interpersonales de trabajo en equipo, manejo de conflictos, comunicación asertiva y liderazgo en su práctica pedagógica?

1.3 Justificación

Desde el punto de vista práctico, el estudio es fundamental porque se desarrolla en el contexto educativo, concretamente en las aulas, donde con frecuencia se experimentan diversos problemas sociales, que requieren de atención urgente; es así como, la ausencia de un perfil de competencias interpersonales que permita conocer cómo se comunican los docentes, o como resuelven los conflictos y las variables asociadas a ello, incluso la capacidad de cada maestro para trabajar en equipo reafirma la importancia de implementar una didáctica en la presente investigación que pretenda dar respuesta a este vacío y lograr dar un primer gran paso que permita que el docente se convierta en un ser más completo e integral. Esto nos lleva a decir, que es aquí donde los docentes experimentan gran parte de su vida y adquieren o modelan una serie de competencias, entre las cuales se encuentran las interpersonales; el conocimiento y la gestión de estas, es clave en el desarrollo de la práctica educativa de los docentes y en su integración dentro de la sociedad.

La investigación es relevante desde el punto de vista académico porque, alienta a diagnosticar si la propia percepción de los docentes en cuanto a sus competencias interpersonales responde a las exigencias y necesidades de la sociedad actual, exigencias enfocadas a partir de las competencias como principio organizador del currículo o como una forma de trasladar la vida

real a las aulas respondiendo al entorno de la sociedad contemporánea. Y de esta manera, si existen lagunas y deficiencias en la formación del profesorado del colegio ciudad de Montreal, fortalecerlas, es decir, plantear propuestas formativas y pedagógicas con el fin de mejorar la calidad de la educación, la formación de los docentes y sus prácticas educativas García, (2018).

Desde el punto de vista teórico, el estudio se justifica porque aporta una recopilación de aspectos teóricos sobre el comportamiento de las competencias interpersonales en ambientes educativos, este aporte se puede verificar por la creatividad y la innovación, el pensamiento crítico, resolución de problemas la comunicación y colaboración. El poder verificar empíricamente las Competencias interpersonales y su incidencia en la educación y el beneficio de desarrollo que éstas tienen sobre la interrelación entre los docentes alumnos, es de gran relevancia para reorientar las estrategias educativas y las políticas institucionales. (Muñoz, Medina, & Guillén, 2016)

Es decir, la importancia de identificar el nivel de desarrollo de las competencias interpersonales en los docentes cobra un papel importante en el ejercicio de la práctica pedagógica, se debe comprender que la desarticulación del nivel competitivo del maestro, limita y restringe la adopción de nuevos paradigmas en la educación, robusteciendo el esquema tradicional y rígido que hasta el momento muestra la institución educativa.

Para los fines de nuestro argumento, esa misma desactualización promueve pensamientos de incertidumbre en el docente, generando a su vez percepciones negativas del ambiente de trabajo; teniendo una repercusión directa sobre la convivencia laboral y la relación con el resto de la comunidad educativa; por ende entonces se hace necesario e importante iniciar el proceso

valorando las competencias interpersonales de cada docente para tomar acciones pertinentes en pro del mejoramiento de la práctica docentes en escenarios que requieran la puesta en marcha de estas competencias.

Por consiguiente, reconocer la práctica de dichas competencias interpersonales en contextos educativo se considera que es el punto de partida, indispensable para fortalecer el nivel competitivo de cada uno de ellos y resaltar la importancia del ser como esencia del docente, siempre teniendo como enfoque la transformación de escenarios en donde se desempeñe. Así pues, los sujetos que afrontan día a día esta realidad deben estar preparados y conocer cuáles son las competencias que permiten responder efectivamente ante las necesidades del contexto, como los procesos de negociación, coordinación con los demás, resolución de problemas complejos, entre otros (Economic, 2020). Permitiendo enlazar las instrucciones específicas en pedagogía, pero sin dejar de lado la importancia del ser humano.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Fortalecer las destrezas profesionales de los docentes del Colegio Distrital de Montreal de Bogotá mediante el diseño de una propuesta pedagógica que integre las competencias interpersonales de trabajo en equipo, manejo de conflictos, comunicación asertiva y liderazgo.

1.4.2 Objetivos específicos

Caracterizar el nivel de conocimientos e integración que tienen los docentes en materia de competencias interpersonales como el liderazgo, el manejo de conflictos, la comunicación asertiva y el trabajo en equipo presentes en su práctica pedagógica

Indagar las bases teóricas desde la inteligencia emocional y la teoría de desarrollo afectivo de Piaget, con el fin de robustecer la herramienta pedagógica de fortalecimiento de competencias interpersonales.

Analizar los resultados de los test de competencias para determinar las competencias interpersonales que requieran mayor nivel de atención en los docentes del Colegio Distrital de Montreal de Bogotá

2 Marco Referencial

2.1 Antecedentes

2.1.1 Antecedentes internacionales

Ante la perspectiva de la importancia de las competencias interpersonales en el ámbito académico y profesional, muchos investigadores acogen distintos referentes teóricos. Cuando se habla de habilidades socioemocionales (García, 2018), describe en su artículo “Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o “blandas”: aproximaciones a su evaluación” Un conjunto de habilidades y competencias reconocidas como prácticas no cognitivas o habilidades del siglo XXI, que son consideradas como igual de importantes que las habilidades cognitivas para desempeñarse exitosamente en los ámbitos académicos personal y profesional. Así mismo destaca la importancia de Habilidades Socioemocionales (HSE) para programa educativos en espacios académicos.

El estudio viabiliza las competencias del siglo XXI, en tres categorías: Habilidades Cognitivas, se refiere al pensamiento crítico, solución de problemas y creatividad. Habilidades Interpersonales, habilidades de comunicación, habilidades sociales, trabajo en equipo, sensibilidad cultural y manejo de conflicto. Habilidades Intrapersonales, Autogestión, autorregulación, gestión de tiempo, autodesarrollo (aprendizaje permanente), adaptabilidad y funcionamiento ejecutivo.

En el ámbito académico Vaja, et ál (2014), clasifican las emociones de acuerdo a contexto escolar en cuatro naturalezas: Las emociones de logros; se relacionan con las actividades académicas y con el éxito o fracaso resultante de ellas.

Las emociones epistémicas; desencadenadas por problemas cognitivos, y especialmente para aprender tareas nuevas y no rutinarias. Las emociones tópicas; aquellas que pertenecen a los temas presentados en las lecciones y que pueden despertar el interés de los estudiantes en el material de aprendizaje. Finalmente, las emociones sociales; surgen en las relaciones con los maestros y compañeros en el aula y son especialmente en la interacción profesor- alumno y en aprendizaje grupal.

Los resultados proyectan una creciente importancia del tema de las HSE, en países como Brasil, Chile y México que han incluido la promoción de su desarrollo como un objetivo de sus sistemas educativos.

Por otro lado, en un estudio de caso, Molinari (2017), abordan única y exclusivamente las habilidades socioemocionales en docentes en un colegio privado de la ciudad de Quito, donde rescatan la importancia del fortalecimiento de la inteligencia emocional como base para entender las competencias blandas o socio emocionales. En este estudio se evaluaron subelementos de la inteligencia emocional tales como la autoconciencia emocional, expresión emocional, capacidad de reconocer y respetar la conciencia emocional de otros, descontento constructivo, compasión, integridad y la forma de liderazgo que presentan las docentes. Para lo cual el investigador partió de una metodología de tipo cualitativo y los resultados revelan la necesidad por parte de los

centros educativos de poner más atención a la parte humana de las docentes y brindarles talleres, coaching y ayuda para que todas estas habilidades puedan ser adquiridas y enseñadas a los niños.

Ante la perspectiva descrita en su artículo “Los retos para reinventar la escuela a partir de la pandemia” Gómez (2021), describe las afectaciones en el aprendizaje y algunas amenazas evidenciadas en la realidad infantil colombiana, el estudio se hace con el propósito o propósito socializar aprendizajes derivados de experiencias de maltrato al interior de sus familias y contextos sociales en Colombia.

Ante este hecho la autora se pregunta ¿Qué pasó en los hogares, cuando las escuelas se cerraron? Ante este planteamiento muchas madres de familia manifiestan que “debido a la multiplicación de su labor ante las “nuevas responsabilidades que les asignan”; ya no es sólo atender su casa y su trabajo, sino también apoyar a hijos de diferentes edades en las tareas” lo que significa que se produjo un aumento en sus labores cotidiano.

También se destaca la humanidad y la vida en el planeta se encuentra en un momento crucial; los niños y las niñas perdieron espacios de socialización y juego, muchos extrañan la escuela, pues esta se había convertido en un lugar de escape cuando la violencia y el maltrato tocaban las puertas del hogar. La pandemia ayudó a que el espacio de la familia se convirtiera en un espacio permeado por la violencia y reproductor de relaciones de género inequitativas (Gómez, 2021).

En Colombia, los niños y niñas dejaron de socializar con sus pares para quedarse confinados en los hogares, donde se tejen relaciones de violencia y maltrato, como única posibilidad de continuar con los procesos escolares a través de la pantalla. En el caso de los más

afortunados, estos cuentan con un computador en el hogar, pero la realidad es que una gran mayoría, debió conformarse con un celular para descargar las guías que son enviadas semanalmente por los maestros y maestras, y a partir de ahí realizar las actividades académicas correspondientes.

Habría que decir también que dentro de las causas del fomento de la violencia al interior de los hogares colombiano se relaciona con los altos niveles de pobreza extrema, lo cual significa debatirse entre un plato de comida y la educación escolar de las familias, en este sentido cabe preguntarse ¿Cuáles fueron las acciones pertinentes de parte de las autoridades para sofocar estas necesidades en los hogares colombianos? Para dar respuesta a esta interrogante de investigación la autora partió desde un enfoque cualitativo, tomando elementos del método etnográfico.

Como resultado de este estudio se resalta uno, la importancia escuelas alternativas que mitiguen el daño causado por las experiencias vividas y generadas en el marco de la pandemia del COVID-19, así como las afectaciones producidas por la cultura patriarcal y violenta que se enraizó en las relaciones familiares, dos estos momentos históricos requieren de escuelas que preparen para la vida, para hacerle frente a las incertidumbres que se generaron y que no dejan ver con claridad la posibilidad de un futuro transformador; se necesita replantear el acto educativo desde la concepción de escuelas y territorios garantes de derechos, posibilitando aprendizajes llenos de sentido y significado.

Pudiera creerse también, aunque generalmente la comunicación se conoce como la capacidad para transmitir mensajes, la habilidad de comunicación, es más, consiste en la transferencia de los mismos, más la expresión oral clara y fluida, dato que se refleja en lo que

menciona Cerna (2018), en su artículo, puesto que define esta competencia como la capacidad comprobada del individuo para recibir y transmitir mensajes oportunos, independientemente del canal o la forma de comunicación que se elija. Según lo mencionado los docentes deben tener la capacidad de planear, organizar, liderar y controlar la comunicación con la finalidad de poner en práctica sus habilidades comunicativas en el manejo de conflictos y resolución de los problemas. Según lo dicho se puede establecer que la comunicación interpersonal es una de las competencias que cada uno de los docentes y de las personas deben desarrollar para así alcanzar un mayor desempeño en el entorno laboral de una forma integral, confiable, responsable en pro y para cada una de las personas que comprenden el entorno educativo de la institución.

De allí que cada una de las instituciones, según Marín et ál (2012). Dan importancia a las habilidades comunicativas, porque fortalecen cada una de las acciones individuales y colectivas procurando la integración de esfuerzos y el fortalecimiento de la institución. Visiblemente, la situación no es tan sencilla, metodológicamente esta investigación parte de análisis descriptivo, concluyendo que la responsabilidad social, en sus dimensiones es de tipo legal, ambiental y voluntaria, las cuales presentan debilidades, por lo cual es necesario generar lineamientos teóricos prácticos para su fortalecimiento

pues según (Aguilera, 2020). Cuando la información es escasa, aumentan los niveles de indecisión, las personas se sienten inseguras, amenazadas, asumiendo actitudes defensivas, que lejos de aportar, restan capacidad de gestión. Por lo que se puede presentar, cuando no se obtiene retroalimentación oportuna, solución a las necesidades y conflictos para que se establezca un clima donde fluya la comunicación de confianza y confraternidad.

Ante la perspectiva descrita, Villegas, Pérez & Aranguibel (2012) mencionan que las habilidades interpersonales de la comunicación en el entorno de las organizaciones educativas, deben estar orientadas a manejar las críticas, dar respuestas oportunas a las mismas, conducir los conflictos utilizando indicadores que permitan un diagnóstico detallado, así mismo, un plan ordenado de acciones con respuestas a las personas, creando un clima de comunicación, de interés para los demás con sinceridad, escucha con mentalidad abierta y actitud de equidad. Por tanto, en la comunicación se debe adicionar una gran capacidad de escucha activa, manifestar empatía, entender los problemas, preocupaciones, opiniones del personal; sobre todo poder comprender las situaciones diversas en las que se encuentra involucrado el ser y siempre considerar en la planificación el uso de estrategias creativas e innovadoras, se reconoce como otros integrantes los logros alcanzados durante el desarrollo de objetivos trazados; fomentar, motivar la participación de la comunidad implementando espacios para la discusión, asumiendo cada uno de los compromisos de mejorar cada día el quehacer educativo y colaborar en acciones colectivas de mejora institucional para así proyectar y lograr cada uno de los objetivos educativos propuestos.

Según lo dicho, la competencia comunicativa es la habilidad de comunicar bien, de ser entendido y entender a los demás, de saber articular el proceso para identificar las relaciones sociales con sus semejantes, donde se combina la correcta escucha, lectura, y expresión oral y escrita. Esto conlleva a la formación integral de la personalidad y es un aporte de suma importancia para el perfeccionamiento en la práctica pedagógica.

Ya que los desafíos que se tienen que abordar dentro de los diferentes contextos donde se interactúa con los demás, en esta interacción, por supuesto se tiene en cuenta el canal de

comunicación que se establece entre los estudiantes y los profesores, creando un ambiente de confianza y un intercambio de ideas claras.

Por otro lado, el artículo “El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones” Bolívar (2010) , muestra la importancia que tiene la competencia del liderazgo para realizar actividades dentro del contexto escolar, ya que el docente con rol de líder es de suma importancia partiendo desde la dirección del establecimiento educativo debido a que esta incide y potencializa el aprendizaje, la planta docente y los logros alcanzados dentro del aprendizaje. De igual manera, el compromiso dentro del aprendizaje en los estudiantes lleva a buscar nuevas alternativas a la hora de enseñar, en la planta docente es vital que exista un clima laboral estable, ameno y alentador, ya que esto conlleva que se vea reflejado en los estudiantes y en su proceso académico y adicionalmente dinamiza las propuestas académicas que se desarrollan al interior de la institución.

Teniendo en cuenta como anteriormente menciona Koontz y Weihrich (2003), las habilidades deben ser integrales y los buenos procesos de comunicación llevan hacia un liderazgo certero, entonces concuerdan con el libro “Liderazgo y Educación” (Argos & Ezquerra, 2014), debido a que plantea la importancia de la competencia del liderazgo dentro de los diferentes escenarios, en lo personal y la construcción del perfil docente, donde el liderazgo juega un papel importante dentro del ámbito educativo, ya que este le apuesta desde unos valores éticos y comunes que lo llevan a un proceso de comunicación asertivo y de transformación del entorno para crear un futuro mejor, adicionalmente lo lleva a comprometerse activamente y crear un proceso de acompañamiento para obtener mayores resultados.

También es importante destacar que dentro del liderazgo que se ejerce en este caso dentro del campo educativo se pueda realizar un trabajo en equipo donde se contribuya a un mejor estado de calidad de la institución educativa que conlleve al cumplimiento de metas propuestas, como lo plantea (Barahona & Cabrera, 2011). Además el texto Liderazgo escolar y desarrollo profesional de docentes: aportes para la mejora de la escuela, (Ulloa & Rodríguez, 2014). Habla sobre la importancia de mejorar la educación especialmente que haya una calidad en ella cada uno de sus procesos y las experiencias dentro del aprendizaje para ello es importante destacar el liderazgo como una herramienta pertinente que lleva a cumplir los objetivos y cómo el liderazgo se convierte en un instrumento indispensable para la escuela de hoy en día.

El liderazgo educativo adicionalmente puede llevar a una mejor investigación dentro de la escuela y al desarrollo de ella, teniendo en cuenta que esto permite una evolución con nuevas ideas y una transformación de los actores que participan en ella. Por lo anterior esté de texto va muy de la mano con lo que se propone desde los autores Blake, Mouton y Allen (2000). En su libro “Cómo trabajar en equipo”, ya que un líder necesita especialmente dentro de la educación un buen equipo de trabajo y eso va de la mano de la comunicación que son habilidades que contribuyen a cumplir las metas y adicionalmente es de suma importancia al trabajar en equipo apoyarse en otros que miren hacia el mismo horizonte donde aporten a cumplir con lo que se propone con calidad y con un sello particular que marque la diferencia.

Por otra parte, dentro de la competencia del trabajo colaborativo se acoge una proposición por parte de los autores Blake, Mouton y Allen (2000). En su libro “Cómo trabajar en equipo”, en el cual se estudian dentro de ese método de trabajo, las dimensiones que contribuyen a desarrollar un equipo de excelencia. Los autores afirman que el trabajo en equipo tiene más

posibilidad de generar participación y es la clave para resolver los problemas de calidad, creatividad, satisfacción y compromiso.

Sin embargo, existen algunas condiciones previas para construir la participación. La primera está relacionada con las modalidades en que se ejercen tanto la autoridad como el liderazgo, ya que, algunas veces, unas despliegan la participación, mientras que otras la ahogan o la inhiben. La segunda se relaciona con las normas más informales que regulan las interacciones entre los individuos; es decir, las culturas de trabajo instaladas también contribuyen a ampliar la participación o a limitarla, siguiendo en la misma línea en el artículo “Trabajo colaborativo estrategia claves en la educación” un estudio realizado por (Denegri & Opazo, 2007). Se habla sobre la importancia de poner en práctica la herramienta de la colaboración en la educación ya que los autores reconocen los beneficios de las habilidades cognitivas y sociales, aumentan el desempeño laboral facilitando la incorporación de contenidos transversales en el aula de clase.

Igualmente, según el informe del Consejo Educativo de Chile (Vaillant & Manso, 2019). Se muestra las dificultades para desarrollar el trabajo cooperativo por parte de los docentes, sosteniendo que es difícil general formar de trabajo en equipo aun cuando haya conciencia clara, de que los problemas solo se solucionan cuando se abordan de manera cooperativa desde el colectivo y se involucra a todo el profesorado y toda la comunidad educativa, de otra manera se señala que el modelo social dominante tiene su reflejo en el esquema educativo que por medio del currículo y la organización de cada escuela favorece el individualismo.

Por consiguiente, en el artículo “Un acercamiento al trabajo colaborativo” de Patricia Elízabeth Glinz Férrez (2005), aborda cuatro planteamientos para tener un aprendizaje

colaborativo entre los docentes, el primero es la “cooperación” que desarrollar la habilidad del trabajo en equipo implica que todas las organizaciones comprometen a varios sujetos en tareas comunes con un solo objetivo, abordando una perspectiva desde la socialización como un elemento sociocultural que logra integrarlo a la estructura de su personalidad, bajo la influencia de un agente.

El segundo planteamiento es la “Responsabilidad” que implica que el docente se vea involucrado en las diferentes tareas de la comunidad educativa, y tener claro el conocimiento y los resultados a cumplir en la organización. La tercera es la comunicación que ofrece un apoyo de forma eficiente y efectiva en la redistribución del trabajo de manera óptima, y el cuarto y último elemento es la autoevaluación como espacio de evaluación de desempeño de los aciertos como los errores, el equipo se fija las metas y se mantiene en continua evaluación para rectificar los posibles cambios en las dinámicas con la finalidad de lograr los objetivos propuestos.

Finalmente, se retoma la competencia de manejo de conflictos, entendida como la capacidad que tiene un individuo para identificar intereses individuales o colectivos, permitiendo la mediación de manera que se logren acuerdos compartidos de beneficio mutuo (Castellanos & Sánchez, 2016). Así mismo como la habilidad para reconocer focos de conflicto para prevenir acciones encaminadas al conflicto. A partir de los aportes de (Bruno & Dell'Aversana, 2018). Quienes plantean en una investigación el desafío que presentan los profesionales de la actualidad en términos de mitigar los efectos de los conflictos dentro de los ambientes laborales, indispensables para el dinamismo de cualquier organización y que en concordancia con (Carbajal, 2019). Reconocen el papel fundamental del docente como mediador y gestor del

conflicto en las instituciones educativas, sin embargo, el enfoque de la investigación está centrado en la convivencia escolar y no en el desarrollo de estas competencias en los docentes.

Thomas Kilmann en su teoría “estrategias de Manejo de Conflicto” (Mirabal, 2003) plantea que los estilos personales que se usan para afrontar el conflicto pueden describirse en base a cuánto trata un individuo de satisfacer sus propias preocupaciones (ser asertivo) o por cuánto trata de satisfacer las preocupaciones de los demás (cooperación). Actualmente existe una variedad de estilos de manejo de conflictos (ver Figura 1).

Figura 1. Estilos de manejo de conflictos



Fuente: Thomas Kilmann

2.1.2 Antecedentes Nacionales

En el mundo laboral se requiere de personas que estén preparadas bajo estrategias didácticas productivas, (Hernandez & R, 2015) reconoce en su artículo de investigación

“Estrategia didáctica: una competencia docente en la formación para el mundo laboral” que el docente es una persona que recurre en sus funciones con buenas prácticas que le permiten lograr buenos resultados, proyectados a una formación de calidad; es una persona activa, con habilidades sociales que promueve la participación de los estudiantes en procesos de enseñanza aprendizaje; que es capaz de transmitir una disciplina de superación ante las dificultades, y es persistentes en el logro de soluciones; es creativo, reflexivo, crítico y promueve este pensamiento; es capaz de crear situaciones y contextos que se aproximen a la realidad que viven los estudiantes y también a la de los contextos laborales; utiliza una gran variedad de estrategias didácticas, implicando diversidad de recursos que faciliten los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Lo anterior permite esbozar la importancia de la práctica docente en la forma de enseñar de manera creativa promoviendo la participación integral de los estudiantes en el proceso de enseñanza y aplicando un nivel crítico ante la realidad social.

Por otro lado, frente a la forma como se deben desarrollar las destrezas comunicativas Corujeira (2014) propone en su investigación denominada “Comunicación interpersonal y metodologías de la innovación. Una experiencia heurística en el aula aplicando redes semánticas” metodológicamente esta investigación parte de un paradigma documental y descriptivo analizando las metodologías de innovación tomando como eje estratégico la comunicación interpersonal como táctica pedagógica para lo cual fue preciso examinar el método heurístico como un elemento esencial para la resolución de problemas en un grupo de alumnos. Entre sus resultados más relevantes cabe destacar el modelo del nuevo perfil profesional concebido como un facilitador creativo en la dirección de grupos basados en un conjunto de

prácticas para aumentar su precisión y efectividad a través de estrategias didácticas basadas en la comunicación interpersonal.

Según lo planteado por Peter Drucker citado en Rivera (2006) el papel del líder se considera determinante en procesos de cambios, pues requiere aprender nuevos conocimientos para enfrentar los cambios, pone a prueba su capacidad de reacción y oportunidad en la toma de decisiones eficaces, para obtener resultados, pero sobre todo por lograr una sociedad mejor, esta investigación consistió en un estudio de tipo descriptivo con enfoque cualitativo en el cual se reúnen una serie de planteamientos teóricos asociados a las competencias interpersonales en la esfera del liderazgo organizacional como factor de éxito clave para las organizaciones partiendo de esta premisa por analogía se puede deducir que el liderazgo incide en la efectividad y eficacia de las organizaciones. El líder debe reunir una serie de cualidades como lo son el carisma, la confianza, la innovación y la creatividad los cuales constituyen elementos claves para el direccionamiento estratégico de sus subordinados y paralelamente desde un enfoque educativo el docente tiene mayor auge en sus alumnos si logra reunir estas cualidades en su gestión como docente.

En base al proyecto de investigación “Relaciones Interpersonales en la Institución Gran Colombia a través del Desarrollo de la Competencia Comportamental del Docente: Trabajo en Equipo” Agudelo (2019), constituye una propuesta la intención que persigue la investigación es desarrollar un plan de implementación que logre mejorar las relaciones interpersonales de los docentes permitiendo mejorar en los factores internos y externos de la institución educativa.

Al respecto a la investigación en el tema de competencias comportamentales; específicamente trabajo en equipo en el ámbito laboral para mejorar el clima laboral en la profesión docente, en la actualidad existe muy pocos estudios que se indaguen y propongan en relación a este tema que por ende incide en el desempeño en el trabajo. El bienestar docente como estrategia dentro de las instituciones, para mejorar no ha sido una prioridad dentro de las políticas educativas. En lugar se avisto en aumento la problemática de estrés con las cifras que arrojan las mismas investigaciones (Agudelo, 2019).

Dentro de este contexto el docente debe mantener un equilibrio mental en todas sus dimensiones personales; para dar un rendimiento completo de calidad en el aula de clases, lo que implica que su hogar, su proyección como profesional, su vida material, su autoestima y su espiritualidad deben producir un gran rendimiento.

2.2 Marco teórico conceptual

Para comprender el fenómeno de estudio, es preciso hacer una revisión de la literatura desde diferentes perspectivas y referentes teóricos, partiendo de algunos antecedentes históricos sobre las competencias interpersonales, así como sus componentes y su clasificación, temáticas que aportan a la construcción conceptual de esta investigación; que posteriormente, se enfocará en las competencias blandas en los profesionales en pedagogía.

2.2.1 Inteligencia emocional según Daniel Goleman

El termino inteligencia emocional se basa en como el ser humano vive sus emociones; destacando las reacciones primitivas que el ser humano comparte con su entorno, Daniel

Goleman se refiere a que la inteligencia emocional permite, tomar conciencia de nuestras emociones en momentos de mayor angustia, así mismo, permite comprender los sentimientos de los demás, tolera las presiones y frustraciones que soportamos en el trabajo, acentúa nuestra capacidad de trabajar en equipo, adoptar una actitud empática y social que nos brindará mayores posibilidades de desarrollo personal y por consiguiente, participar, deliberar y convivir con todos desde un ambiente armónico y de paz. Si una inteligencia es algo valorado por la sociedad, resulta evidente que lo que las modernas sociedades más valoran es un eficaz desempeño laboral. Un individuo competente en distintos ámbitos intelectuales o simbólicos, es un individuo productivo para la comunidad de la que forma parte. La correspondencia entre inteligencia y competencia profesional ha sido posteriormente asumida y ampliamente desarrollada por (Mora & Martín, 2008).

Según Goleman (1995), las competencias emocionales se organizan en grupos, de acuerdo a una capacidad subyacente de la inteligencia emocional. Estas competencias son fundamentales para lograr el éxito y se subdividen en dos tipos de competencia: la personal y la social; las competencias personales tienen que ver con la conciencia de sí mismo, con la autorregulación y con la motivación y las competencias sociales, con la empatía y las habilidades sociales. Se entiende que estas competencias se relacionan con la consciencia que tienen los sujetos de sus propias emociones y de la forma cómo interactúan con el medio.

Según el autor, una persona que es emocionalmente competente, tiene la capacidad para identificar y controlar sus propias emociones y las de los demás, y para motivarse a sí mismo y a los demás; estas competencias según el autor se pueden crear y fortalecer, a través de las

experiencias vividas en la infancia. La capacidad de aprender y desarrollar dichas habilidades y competencias se basa en cinco elementos:

- Autoconocimiento; Capacidad para percibir y tomar conciencia de las propias emociones y pensamientos.
- Autocontrol: Habilidad de regular y manejar las emociones en forma positiva.
- Automotivación: Aptitud para automotivarse y mantener la acción, el pensamiento o la emoción pese a los acontecimientos.
- Empatía: capacidad de comprender y atender las emociones ajenas.
- Habilidades de relación: Fortaleza para interrelacionarse con los demás.

2.2.2 Teoría de desarrollo afectivo de Piaget

Las emociones y las habilidades relacionadas con su manejo, afectan a los procesos de aprendizaje, a la salud mental y física, a la calidad de las relaciones sociales y al rendimiento académico y laboral. La docencia es considerada una de las profesiones más estresantes, sobre todo porque implica un trabajo diario basado en interacciones sociales en las que el docente debe hacer un gran esfuerzo para regular no sólo sus propias emociones sino también las de los estudiantes, padres, compañeros, (Palomera, Fernández, & Brackett, 2008).

De la lectura de las obras de Piaget puede deducirse que la afectividad interviene en las estructuras mismas de la inteligencia, que es fuente de conocimientos y de operaciones cognitivas originales y, desde luego que es necesario reconocer que es menos probable que se

considere que la afectividad como elemento importante en el proceso de conocimiento como es el caso de las cuestiones cognitivas cuya relevancia ha sido puesta de manifiesto por Piaget de forma reiterada, pero no por eso puede desecharse a la afectividad en el proceso de conocimiento y expresar que no interviene. Piaget refiere a la categoría afectividad como los sentimientos propiamente dichos y, en particular, a las emociones; en la afectividad se incluye a las diversas tendencias, incluso las “tendencias superiores” y, en particular, a la voluntad. (Pérez, 2017)

2.2.3 Competencias Interpersonales Genéricas

También llamadas “competencias blandas”, se definen como el conjunto de habilidades que son esenciales para el desarrollo vital de todos los individuos (AQU, 2002, citado en Cano (2005)), y se refieren a saberes transversales a lo largo de toda la vida del ser, además son comunes para las demás competencias profesionales. Domínguez (2018), plantea este conjunto de competencias como los comportamientos o actitudes comunes en las labores, independiente de la profesión. Entre ellas se encuentran capacidad para trabajar en equipo, capacidad de planificación, habilidad para la negociación, la gestión de las emociones, entre otras (Pavié, 2012). Dentro de este grupo de competencias, también se encuentran clasificadas por subgrupos para facilitar su comprensión, Aubert y Gilbert (2003, citado por Corominas y otros (2006)) (ver Tabla 2):

Tabla 2. Clasificación de grupos de competencias

Intelectuales	Interpersonales	Empresariales	Madurativas
Destacan habilidades del pensamiento creativo como la capacidad de generar ideas nuevas, aplicar ideas ya existentes a nuevas situaciones y hacer deducciones complejas.	Subrayan habilidades de trabajo en equipo e inteligencia emocional, como la capacidad de comprender las necesidades de los otros, persuadir, confiar en los otros.	Acentúan habilidades de gestión y planeación como la capacidad de establecer objetivos realistas y efectuar una evaluación continua junto con la capacidad para trabajar autónomamente.	Enfatizan habilidades individuales del ser, de análisis y solución de problemas como adaptabilidad y flexibilidad frente al cambio, autocuidado, auto reconocimiento y merecimiento etc.

Fuente: Guía Articulación de la educación con el mundo productivo. (MEN de Colombia)

De lo anterior se retoma la importancia que tienen las competencias “blandas” en el ejercicio de cualquier profesión, por consiguiente, se toma este concepto para efectos de la presente investigación.

2.2.4 Competencias Interpersonales

Las competencias interpersonales se relacionan con las habilidades de relación social e integración en distintos colectivos. Las competencias interpersonales son de gran importancia para cualquier profesional. Entre ellas, se destaca la capacidad de trabajar en equipo, ya que la situación profesional actual requiere de la realización de proyectos asistenciales o de investigación en colaboración, lo que supone la necesidad de realizar actividades donde se

desarrolle el trabajo colaborativo, se asignen tareas y se fomente la tolerancia, y más aún, si se trata de trabajos cooperativos entre profesionales de distintas áreas del conocimiento. (Muñoz, Medina, & Guillén, 2016)

2.2.4.1 Competencias Comunicativas

Conforman por el conjunto de habilidades cognitivas, afectivas y comportamentales para manifestar conductas apropiadas y efectivas en un contexto social y cultural determinado, que favorezcan un grado de comunicación suficientemente eficaz. (Tapia, 2020)

La competencia comunicativa en el proceso educativo no solo está dirigida a crear un clima agradable y asertivo en el proceso docente sino que incide de manera directa en la preparación de los individuos para la vida por lo que se hace necesario la preparación de los educadores en este sentido de manera que no solo dominen el uso de la lengua en diferentes contextos y en situaciones comunicativas diversas, y como instrumento de comunicación oral, escrita, de aprendizaje y socialización sino que posea destrezas básicas referidas a la comprensión, la expresión y el contexto, que domine el uso del lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias, que comprenda y produzca una infinita cantidad de mensajes con el conocimiento acerca de la adecuación de un enunciado al contexto de situación en que se produce y con una marcada intencionalidad de manera que permita influir en la personalidad de los demás. (Pompa & Pérez, 2015)

2.2.5 Competencia de trabajo en equipo en la labor docente

Varios autores (Poblete et al., 2016; García 2017), advirtieron la necesidad de que la universidad capacite a los profesores para que puedan desempeñarse de forma eficiente en equipos de trabajo e identifican el trabajo colaborativo como estrategia a seguir en el modo de funcionar de los mismos. Además, establecen que la colaboración entre docentes y aún entre diferentes centros educativos es uno de los factores clave relacionados con la mejora en sentido general. Por lo que se refuerza la idea de que la colaboración mediante el trabajo en equipo es un objetivo en la educación superior.

La cual puede ser definido como

Actuación integral de los docentes para colaborar, interactuar e intercambiar información en la realización de actividades interdependientes guiados por un objetivo común en el abordaje de problemas académicos, sociales y político-ideológicos. (Guerra, Machado, Espindola, & Rubio, 2020)

2.2.6 Competencia de liderazgo en la gestión docente

Entendemos por "liderazgo", fundamentalmente, la capacidad de ejercer influencia sobre otras personas, de manera que éstas puedan tomar las líneas propuestas como premisa para su acción. Esta influencia, no basada en el poder o autoridad formal, se puede ejercer en distintas dimensiones, especialmente en el plano organizativo, cuando una dirección logra alcanzar consenso y moviliza a la organización en torno a metas comunes. (Bolívar, 2010)

Si bien el liderazgo pedagógico corresponde aún más a la docencia, no debe entenderse como un esfuerzo aislado o individual. Si el fin es mejorar la visión, praxis docente y procesos de aprendizaje, resultan necesarias dos acciones: la revolución de parte de la docencia y la articulación pedagógica con la administración. (Robles & Arguedas, 2020)

Un liderazgo pedagógico crítico por su parte debe contribuir a que las personas de la comunidad educativa identifiquen las problemáticas que les sujetan, esos hilos del poder que les dominan, su posición política en su contexto social, logrando que puedan emanciparse y comprender lo que enfrentan para su posterior transformación.

2.2.7 Competencia de manejo de conflictos en la gestión docente

Fuquen (2003, citado por Zevallos (2021)) refiere que el manejo adecuado de conflictos es una situación esencial y necesaria para el abordaje, la convivencia, la mediación y la resolución del conflicto, ya que, si este se maneja adecuadamente, puede convertirse en un verdadero motor de desarrollo para las organizaciones.

En el manejo de conflictos, según Valadez y Campo ((2008) citados en (Vidal, 2015)), influyen una multiplicidad de factores que conciernen elementos de índole biológico, psicológico y social. No obstante, los maestros desempeñan un papel importante en la detección, prevención y mediación de los conflictos escolares presenciales. Asimismo, en la implementación de acciones que coadyuven a enfrentar mejor y de manera más reflexiva las diversas problemáticas que acompañan la cotidianidad de sus alumnos y los conflictos que se generan en su interrelación

2.2.8 Enfoque ocupacional

Su principal representante (Escobar, 2005). planteó un sistema de selección revolucionario para su época basado en competencias, debido a que diseñó una propuesta donde se identificaban una serie de características que dividían el rendimiento de los trabajadores por niveles mediante entrevistas y observaciones, enfocándose en las competencias de cualificación y del quehacer del candidato que permitían predecir el éxito del desempeño laboral. Este enfoque analiza la competencia como una característica de la persona que debe estar relacionada con la efectividad del desempeño en el trabajo (Delamare Le Deist y Winterton, 2005; Spencer y Spencer, 1993); siendo así, que éstas se deben desarrollar exclusivamente a partir de la formación (McClelland, 1998) y están fundamentadas en la demostración, la observación y la evaluación (Mulder, Weigel y Collings, 2008). Este enfoque tiene relevancia desde el modelo tradicional de selección de personal y el análisis de competencias en Psicología del Trabajo y Recursos Humanos, que es el más utilizado actualmente por las organizaciones (Pavié, 2012).

2.2.9 Enfoque funcional

Esta corriente tiene sus bases en la escuela funcionalista, que inicialmente fue aplicada en los modelos por competencias de Inglaterra (Mertens, 1996). Su principal exponente y creador fue Sydney Fine (1980) citado por Pavié (2012), quien propuso un nuevo sistema nacional de competencias laborales para su país. Desde este enfoque se considera un trabajador con competencia a quien en la relación productiva con el macro-sistema (empresa) pueda ajustar su comportamiento a las necesidades reales del sistema, entendido este último como un sistema abierto y no cerrado (Mertens, 1998). Las competencias analizadas bajo este enfoque son las

funciones que las personas saben ejecutar o se supone que deberían llevar a cabo, esto último se ha utilizado en organizaciones con culturas organizacionales rígidas y con una actitud de servicio enfocado en el cliente externo (Pavié, 2012). Además, la competencia es vista como la capacidad que tiene una persona para demostrar ciertas características dependiendo de los contextos o de los lugares de trabajo, es decir, mostrar un desempeño global que sea apropiado a un campo particular (Hager, 1998, citado por (Mulder, Weigel y Collings, 2008); destacando habilidades comunes que explican variaciones en el comportamiento de los individuos en función de su desempeño.

2.2.10 Enfoque constructivista

Bajo la luz de esta corriente, las competencias de los trabajadores estarían basadas en las relaciones mutuas y las interacciones entre los grupos y su entorno, destacando importancia en las situaciones de trabajo y de capacitación (Schwartz, 1995). Las competencias son el resultado de la integración total de los recursos mentales que cada trabajador utiliza en la realización de las tareas laborales teniendo como objetivo principal la adquisición de conocimientos y la mejora continua del desempeño laboral (Pavié, 2012); teniendo como principio fundamental el aprendizaje como mecanismo de adquisición de una nueva competencia (Mertens, 1996y1998). Desde este enfoque las habilidades del ser son el tema relevante para la selección, inducción, adaptación y evaluación de los trabajadores dentro de una compañía (Pavié, 2012). La definición para el concepto en estudio está vinculado a todos los recursos mentales que las personas utilizan

para desempeñar actividades relacionadas con su labor, adquiriendo conocimientos e incrementando su desempeño (Wiener, 2001). Este enfoque se utiliza en simultáneo con otros modelos centrados en competencias específicas (Mulder, Weigel y Collings, 2008).

2.2.11 Enfoque integrado u holístico

De cuna australiana, que explica la competencia como el producto de la estrecha relación entre conocimientos, actitudes, valores y habilidades en contextos determinados altamente demandantes (Gonzci, Athanasou, 1996). Este enfoque combina conocimientos específicos para una tarea, entendimiento de situaciones cotidianas, solución de problemas a situaciones adversas del contexto laboral, habilidades técnicas y procedimentales y actitudes (Pavié, 2012) siempre articulando los conocimientos con la práctica que evidencie un desempeño exitoso (Mertens, 1996).

Tomando como referencia el apartado anterior, los enfoques explicativos plantean diferencias significativas en la construcción e identificación de las competencias. Si bien cada uno de estos tienen su relevancia teórica y su aplicación en los diferentes modelos, es evidente que, para efectos de la investigación, el enfoque teórico que se ajusta a este estudio es el constructivista-holístico; debido a la importancia que se da a las competencias del ser como persona que se encuentra en interacción con un todo (holístico) (Pavié, 2012).

Siendo así, es preciso teorizar la clasificación de las competencias; que propiciará la delimitación conceptual del tema central de esta investigación. Por lo cual, se han identificado más de 40 calificativos para las competencias (Sánchez y Colbs., 2004). Para ejemplificar lo anterior destacan algunas categorizaciones como: competencias blandas (generales) y duras

(específicas) (Mertens, 1996); competencias simples y complejas; competencias poseídas y desarrollables (Angulo, 2002 citado en Pavié, 2012); competencias de gestión, de acción por objetivos, de liderazgo, de gestión de recursos humanos, de conocimiento específico (Boyatzis, 1982) entre muchas otras (Pavié, 2012).

2.2.12 Competencias específicas

Conocidas también como “competencias duras”, se conciben como habilidades relacionadas con temas técnicos que están vinculadas a las exigencias específicas de un contexto de trabajo determinado; conectadas con la disciplina profesional del individuo (Pavié, 2012).

Diferentes teóricos plantean una sub-clasificación, que se describe a continuación (González, 2004; Laval, 2004; Tejada y Navío, 2005):

- **Conocimientos:** habilidades relacionadas con la capacidad para adquirir conocimientos, técnicas y teorías al detalle.
- **Profesionales:** habilidades vinculadas con procesos de comunicación y ejecución de los conocimientos específicos dentro del contexto laboral.
- **Académico:** habilidades conectadas con procesos generativos de aprendizaje como la investigación y el intercambio de conocimientos desde diferentes campos.

2.3 Modelo pedagógico y estilo de aprendizaje

En el colegio ciudad de Montreal dentro de las condiciones practicas del modelo pedagógico, se expone el aprendizaje significativo como estimulación de los conocimientos previos, es decir, que este proceso se da conforme va pasando el tiempo y el pequeño va

aprendiendo nuevas cosas. Dicho aprendizaje se efectúa a partir de lo que ya se conoce. Además, el aprendizaje significativo de acuerdo con la práctica docente se manifiesta de diferentes maneras y conforme al contexto del alumno y a los tipos de experiencias que tenga cada niño, (Secretaría de Educación de Bogotá, 2022).

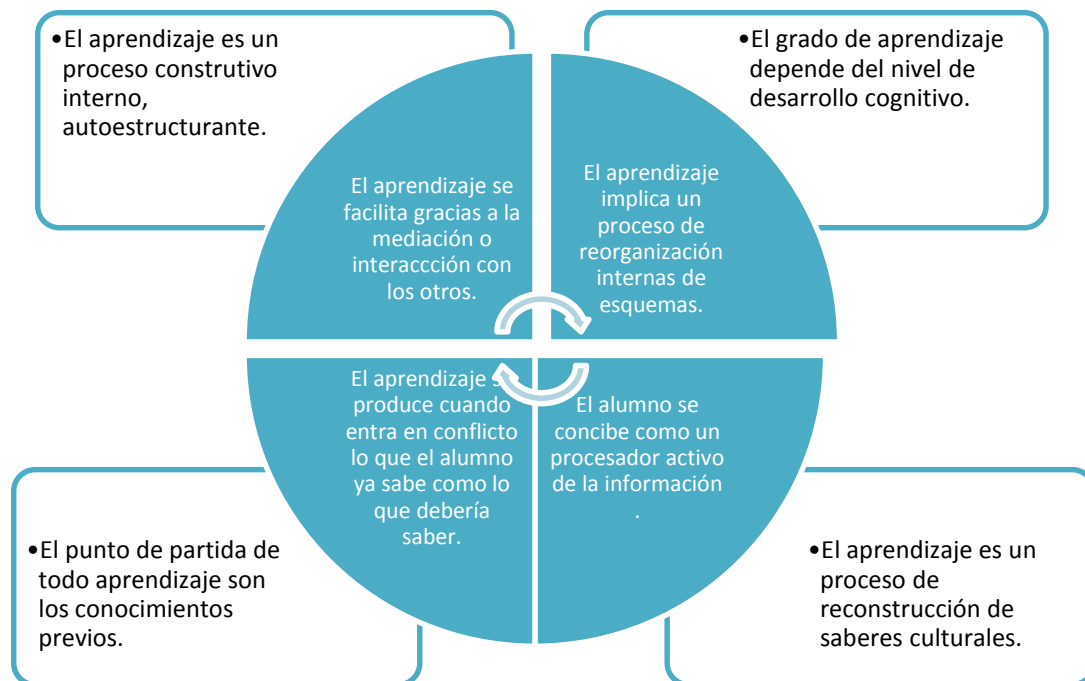
En su teoría de aprendizaje significativo (Ausubel, 1983), plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. Así mismo, los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas meta cognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

Desde la concepción constructivista de Vygotsky, Fabiola Romero en su artículo “aprendizaje significativo y constructivismo”. Asume que en la escuela los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que pueden construir significados adecuados en torno a los contenidos que configuran el currículum escolar. Esta construcción incluye la aportación activa y global del alumno, su disponibilidad y los conocimientos previos en el marco de una situación interactiva, en la que el profesor actúa de guía y de mediador entre el niño y la cultura, y de esa mediación depende en gran parte el aprendizaje que se realiza. Este aprendizaje no limita su

incidencia a las capacidades cognitivas, sino que afecta a todas las capacidades y repercute en el desarrollo global del alumno (Romero, 2009).

Algunos principios de aprendizaje que se asocian a una concepción constructivista del aprendizaje se presentan en el siguiente cuadro (Ver Figura 2):

Figura 2. Principios de aprendizaje constructivista



Fuente: Frida Díaz Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas.

De esta forma, la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones educativas es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se suministre una ayuda específica a través de la participación del alumno en actividades

intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en éste una actividad mental constructiva, (Díaz, Barriga, & Hernández, 2019).

En este sentido, es importante resaltar el aporte transformador de la escuela, Ana Dolores Gómez Romero (2021), confirma que los sistemas educativos dan respuesta a los indicativos generales, no a procesos individuales y se debe partir de las realidades individuales de los sujetos para dar una respuesta acertada, sin que terminen expulsados del sistema, por no cumplir con la disciplina, los niveles de aprendizaje requeridos o las competencias establecidas. Esta aseveración parte del verdadero interés en la formación de los niños y niñas requieren procesos vivos e innovadores que les ayude a descubrirse como seres completos, creados a partir de sus propios intereses y necesidad.

3 Diseño metodológico

3.1 Enfoque de Investigación

De conformidad con los fines e intereses que persigue esta investigación se recurrió a un enfoque cualitativo, Por lo tanto, este enfoque investigativo hace aportes significativos a la presente investigación, porque se interesa en observar, analizar y transformar los contextos humanos que requieren de soluciones a las problemáticas que aquejan su realidad social; es por esto que la investigación cualitativa se enfoca en comprender y profundizar fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto es decir; determinar forma y percepciones fenomenológicas e ideas y opiniones de los participantes identificados a través de la encuesta.

De acuerdo con lo anterior, el fenómeno a estudiar surge de una situación social subjetiva, sujeta a las narrativas, los símbolos y significados o manifestaciones de la comunidad, lo que la guía a un contexto cualitativo, no obstante, para robustecer el estudio se usan elementos numéricos que valoran los comportamientos de los participantes, utilizando porcentajes y datos más objetivos, propios de la investigación.

Así mismo, se destaca la naturaleza flexible y semiestructurada del diseño metodológico debido a que los supuestos fueron cambiando según la naturaleza de los hallazgos, los cuales se convertían en un nuevo punto de partida para continuar el desarrollo del trabajo (Álvarez & Muñoz, 2013).

Según lo dicho, anteriormente el presente estudio está fundamentado cualitativamente, ya que busca obtener información de los docentes en sus propias palabras, términos o definiciones en su contexto. Los datos se obtienen de los docentes del Colegio ciudad de Montreal tal y como ellos los revelan y consisten en la descripción profunda y completa de eventos, situaciones, interacciones y conductas de las personas de forma individual (Hernández Sampieri, 2014).

3.2 Tipo de Investigación

La técnica metodología utilizada en este trabajo de investigación se realiza con un método fenomenológico desde una perspectiva hermenéutica, tal y como lo menciona Barnacle: La traducción de la fenomenología y la hermenéutica desde el contexto de la investigación educativa. Su modelo de investigación, basado en la noción de experiencia vivida, ha proporcionado una base para que los investigadores educativos puedan reflexionar sobre su propia experiencia personal como educadores, teóricos de la educación, directivos y responsables de la política educativa (Ayala Carabajo, 2017).

Por consiguiente, la fenomenología hermenéutica, como ciencia descriptiva/comprendiva permite al investigador observar desde la experiencia vivida en la parte de su rol en la educación como es el caso y poder identificar los fenómenos del desarrollo de las competencias interpersonales de cada uno de los docentes. Como plantea (Heidegger, 1999). La fenomenología hermenéutica permite investigar, un mayor acercamiento con los participantes del estudio, así como, indagar el fenómeno buscando en las propias palabras de las personas, lo que realmente sienten, tomado en consideración la manera particular de vivenciar el fenómeno que cada uno tiene. Sin dejar de lado su ser para poder ser una persona integrar en su campo laboral.

3.3 Fases de investigación

A continuación, se describen las fases para la consecución del objetivo general de la investigación, estas fases se dividen en seis con sus respectivas actividades metodológicas.

Figura 3 Fases de la Investigación



Fase 1: Revisión de la literatura de la investigación

Al realizar una revisión de la literatura e indagar las necesidades de la población objeto; a partir de ello, se propone estructurar y delimitar conceptualmente los fundamentos teóricos para el abordaje del fenómeno en cuestión. Teniendo en cuenta la revisión empírica realizada, se formula el problema y el planteamiento de investigación junto con la justificación del mismo, seleccionando las fuentes de información documental para sustentar la investigación.

Fase 2: Diseño metodológico de la investigación

Sensibilizar a los docentes sobre la importancia de la inclusión de las competencias interpersonales en la esfera educativa para lo cual fue preciso la presentación de la propuesta a la institución educativa y obtención de aval para la realización del estudio, junto con la aplicación del consentimiento informado por parte de los participantes.

Fase 3: Aplicación del cuestionario – escala y análisis estadísticos.

recolección de información. La aplicación de los instrumentos se efectuó en la organización en una sola visita. Previo al diligenciamiento de los test, los participantes brindaron su consentimiento para su participación voluntaria en el estudio.

Fase 4: Discusión de los resultados

Tabulación y análisis de la información. Se tabulan los datos mediante el paquete office en su aplicativo Excel tomando en cuenta los instrumentos diseñados para ser aplicados a una pequeña muestra de 11 docentes, es decir por la dimensión de la muestra fue posible la aplicación de los instrumentos en un solo día y paralelamente se realizó el análisis descriptivo y cualitativo de los resultados. Es preciso destacar, que a pesar de tratarse de un estudio de enfoque cualitativo este no es excluyente a la aplicación de instrumentos de naturaleza cuantitativa. Por consiguiente, se contrastan los resultados obtenidos desde los referentes teóricos que soportan los constructos evaluados. Así mismo, cabe mencionar, que los cuestionarios en una investigación cualitativa permiten obtener datos de manera puntual, cuando la cantidad de personas a

entrevistar no es tan grande; esto le ayuda al investigador a registrar y procesar de manera adecuada la información obtenida para su estudio. (Salas, 2020)

Fase 5: Propuesta de formación del profesorado

La planeación y construcción de la propuesta pedagógica de la cartilla digital para fortalecer las competencias interpersonales en los docentes del colegio ciudad de Montreal.

Fase 6: Conclusiones de la tesis

entrega de informe final y sustentación. Se entrega informe para evaluación y asignación de fecha de sustentación. Se socializa la investigación.

3.4 Articulación con la línea de investigación

El proyecto se ampara en la línea de investigación “evaluación, aprendizaje y docencia” teniendo en cuenta la idea en la que se fundamenta dicha línea, porque da cuenta de la pertinencia de evaluar de manera permanente los procesos en el ámbito educativo y en este sentido hacer frente a las problemáticas identificadas en el proyecto de investigación de manera reiterada la cualificación permanente de la formación disciplinar en las diferentes dimensiones del conocimiento, con una mayor relevancia en la formación integral del ser (Universidad los Libertadores, 2020).

Es decir, el proyecto se inscribe en la línea de investigación de “evaluación, aprendizaje y docencia” en la medida en la cual se evalúan las competencias interpersonales como eje

estratégico para complementar las competencias profesionales en los docentes en el ejercicio de su labor para lograr un mayor impacto en sus actividades pedagógicas.

3.5 Población y muestra

El diseño muestral se determinó por la técnica de muestreo por conveniencia según la cual se seleccionan las unidades muestrales de acuerdo con la conveniencia o accesibilidad del investigador. Este muestreo se puede utilizar en los casos en que se desea obtener información de la población, de manera rápida y económica. (Tamayo, 2001). Es decir, los participantes son sujetos que fueron seleccionados dada la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador.

Por su parte, Arnal y Latorre (1992), afirman que una acción importante del investigador es determinar los sujetos con quienes se va a llevar a cabo el estudio; lo que hace necesario delimitar el ámbito de la investigación definiendo una población.

Ahora bien, en el Colegio Ciudad de Montreal los docentes que forman parte del personal de la institución no recibieron durante su etapa de formación de pregrado una capacitación adecuada que refuerce el uso de sus competencias interpersonales para su posterior integración en su ejercicio profesional. Lo cual se traduce en una problemática en la actualidad pues presentan inconvenientes para el direccionamiento de sus alumnos.

La siguiente tabla representa una caracterización de los 11 docentes sujetos de estudio compilando su perfil de estudios realizados.

Tabla 3. Distribución de la muestra de los docentes del colegio ciudad de Montreal de Bogotá-Colombia – 2022.

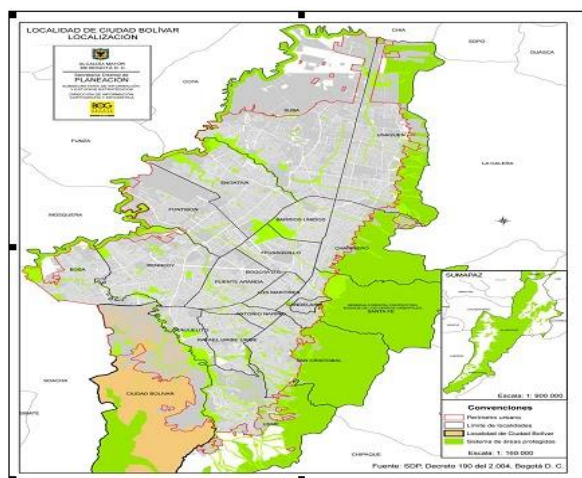
Sujeto	Profesión	Nivel máximo de escolaridad	Condición socioeconómica
S1	Licenciado en educación preescolar	Pregrado profesional posgrado	El estrato 6 significa Alto
S2	Licenciado en educación preescolar	Pregrado profesional posgrado	El estrato 6 significa Alto
S3	Licenciado en orientación psicosocial	Pregrado profesional posgrado	estrato 5 significa Medio - Alto
S4	Licenciado en lengua castellana e ingles	Pregrado profesional posgrado	estrato 5 significa Medio - Alto
S5	Licenciada en Educación con énfasis en ciencias sociales y ambientales	Pregrado profesional posgrado	estrato 4 significa Medio
S6	Psicólogo	Pregrado profesional posgrado	estrato 4 significa Medio
S7	Licenciado en Matemática	Pregrado profesional posgrado	estrato 4 significa Medio
S8	Licenciado en Educación básica con énfasis en Educación artística	Pregrado profesional posgrado	El estrato 5 significa Medio - Alto
S9	Licenciado en lengua castellana y comunicación	Pregrado profesional posgrado	El estrato 5 significa Medio - Alto
S10	Licenciado en Educación con énfasis en español	Pregrado profesional posgrado	El estrato 5 significa Medio - Alto
S11	Licenciado en pedagogía Infantil	Pregrado profesional posgrado	El estrato 5 significa Medio - Alto

Fuente: Datos proporcionados por los docentes del Colegio Ciudad de Montreal.

3.5.1 Población

La muestra poblacional de estudio se realizó en el Colegio Ciudad de Montreal, el cual se encuentra ubicado en la ciudad de Bogotá en la Carrera 17B # 64 B - 45 Sur Barrio: Lucero Bajo en la localidad de ciudad Bolívar (ver Figura 3), teniendo en cuenta que es una institución de carácter Estatal, bajo la Resolución No. 2601 de 28 de agosto de 2002 otorgada por la Secretaría de Educación, ubicada y de estrato socioeconómico uno y cuenta con una planta docente de 20 personas y una antigüedad de aproximadamente 28 años en el sector, donde se busca a dar respuesta a las necesidades en el preescolar, básica primaria secundaria y media, teniendo en cuenta los principios del PEI “Líderes en formación de habilidades comunicativas y del cuidado ambiental”.

Figura 3. Mapa Localidad de Ciudad Bolívar



Fuente: Autor Alcaldía de Bogotá.

El perfil del docente del Colegio Ciudad de Montreal IED se fundamenta en la idoneidad profesional, en el propósito de cualificar las prácticas pedagógicas, como guía, orientador y facilitador del proceso de enseñanza aprendizaje; dinámico estratega, autorregulado y reflexivo. Debe formarse permanente para desarrollar en los estudiantes capacidades que permitan aprovechar los adelantos científicos y técnicos necesarios para la exigencia de una sociedad globalizada; además formar ciudadano que respeten la diferencia, cumplidores de la ley, tolerantes y solidarios encaminados a la resolución de conflictos.

3.5.2 Muestreo

El proyecto está determinando por una muestra de 11 docentes de los cuales (7) son mujeres y (3) son hombres, todos vinculados al colegio ciudad de Montreal. La edad de los participantes oscila entre 30 y los 60 años. Así mismo, los participantes cuentan con un mínimo de 2 años y un máximo de 30 años de antigüedad en la institución. La población que esta está representada en el estudio del proyecto se suscita con un criterio no probabilístico intencional u ofimático, quedando definida la utilización de los procedimientos que busquen garantizar la totalidad de los resultados con la información recolectada. (ver Tabla 3).

3.6 Técnica de recolección de datos

La técnica de investigación científica es un procedimiento típico, validado por la práctica, orientado generalmente, aunque no exclusivamente a obtener y transformar información útil. La estrategia para obtener información en la presente investigación fue la observación directa, la entrevista semiestructurada se utilizaron fuentes de información procedentes de instrumentos como cuestionarios, test en su totalidad cinco, los cuales permitieron observar los fenómenos tal

como se dan en su contexto natural, para analizarlos. La recolección de los datos se realizó en una visita a la institución debido a la densidad de la muestra de solo 11 personas se pudo aplicar los 5 instrumentos en una sola visita. La información obtenida permitió extraer datos significativos para caracterizar a la población sujeto de estudio.

Teniendo en cuenta, que la base del proyecto es cualitativa se hace necesario utilizar un cuestionario, o encuesta cualitativa este proceso permite recopila datos para describir un tema que es objeto de estudio. En otras palabras, esta tipología de encuesta está más enfocada en conocer más opiniones, puntos de vista e impresiones que datos numéricos. Lo anterior se argumenta que la encuesta estadística analiza frecuencias de las características de los miembros de una población, la encuesta cualitativa por su parte, analiza la diversidad de las características de los miembros dentro de una población. (Jansen, 2013).

Dentro de la presente investigación se utilizaron cinco instrumentos que representa una muestra voluntaria de un grupo focal constituido por docentes de distintos niveles del colegio ciudad de Montreal (ver **¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.**), estos prototipos representan una herramienta psicométrica que permite medir y cuantificar las actitudes de los sujetos de investigación (ver Anexo A).

3.7 Descripción de los Instrumentos

3.7.1 Encuesta de Resolución de conflictos dirigida a Docentes

Tabla 4. Descripción Test de resolución de Conflictos

Test de resolución de conflictos	
Objetivo	Reconocer la forma primaria que tienden a usar para abordar el manejo de conflictos.
Descripción	El instrumento de evaluación de la modalidad de conflictos ha sido diseñado por Sergio Rojas Rachel en el 2007, basado en los postulados teóricos de Thomas y Kilmann (1994). Para evaluar el comportamiento de un individuo en situaciones de conflicto. “Situaciones de conflicto” se definen como situaciones en las cuales las preocupaciones e intereses de dos personas parecen ser incompatibles. En tales situaciones, podemos describir la conducta de una persona a lo largo de dos dimensiones: Asertividad – el grado en que el individuo trata de satisfacer sus necesidades e intereses. (Ver Anexo B) Nota: Este instrumento al igual que los demás fue validado a juicio de un experto en el tema, profesional en psicología, especialista en seguridad el trabajo, egresado de la universidad de Santander con el propósito de garantizar mayor nivel de pertinencia y fiabilidad de las preguntas estipuladas en el instrumento acorde con el contexto educativo.

Adicionalmente este test evalúa el grado Cooperatividad en que un individuo intenta satisfacer los intereses y necesidades de otras personas. Estas dos dimensiones básicas de

comportamiento pueden ser utilizadas para determinar cinco métodos específicos de tratar los conflictos.

3.7.2 Encuesta de comunicación asertiva dirigida a Docentes

Tabla 5. Descripción Test de comunicación asertiva

Test de comunicación asertiva	
Objetivo	Identificar los criterios para regular la comunicación asertiva en situaciones cotidiana.
Descripción	Este instrumento planteado por (Burton), cuyo propósito es medir el nivel de comunicación asertiva a través de la valoración de afirmaciones este instrumento consta de 20 preguntas relacionadas con conductas y comportamientos asertivos, basada en el libro “haga oír su voz sin gritar” permite identificar 4 niveles de desarrollo de la comunicación asertiva. Los niveles que describen son: Alto (55 - 60 puntos), Medio - Alto (45 - 55 putos), Medio - Bajo (35 - 45 puntos) y Bajo (20- 35 puntos.) (ver Anexo C).

3.7.3 Encuesta de Liderazgo dirigida a Docentes

Test de liderazgo	
Objetivo	Identificar el estilo predominante en la competencia interpersonal del liderazgo.
Descripción	La herramienta fue creada por (Lewin) y establece la medición del comportamiento de un líder ante un grupo, bajo tres estilos de

liderazgo: Autocrático (Autoritario), Democrático (Participativo) y “Laissez-faire”. (Lewin, Estilos de Liderazgo) (Ver Anexo D)

3.7.4 Estilos de Liderazgo

Autocrático: Bajo este estilo, el líder ordena lo que hay que hacer. Es el único que toma las decisiones, que han de ejecutar los miembros del grupo. Determina qué se debe hacer, cuándo y cómo. El grupo no realiza aportaciones al respecto. Con la aplicación del estilo autocrático, la toma de decisiones fue poco creativa. Aparecieron reacciones hostiles entre los miembros del grupo, en lugar de conductas cooperativas. (Lewin, Estilos de Liderazgo)

Democrático: En el estilo Democrático (también denominado Participativo) el líder ofrece orientación al grupo. Si bien es quien tiene la última palabra, permite que los seguidores participen en la toma de decisiones, estimulando dicha participación. Se preocupa por la necesidad de contribuir de los miembros del grupo, de sus necesidades de autonomía y desarrollo.

El estilo participativo es generalmente el más efectivo. Si bien a corto plazo el grupo fue menos efectivo que bajo el liderazgo autoritario, sus contribuciones eran de una calidad significativamente más elevada. (Lewin, Estilos de Liderazgo)

Laissez-Faire: Se ofrece a los miembros del grupo libertad de acción total. El líder apenas participa, dejando la toma de decisiones en manos del grupo, que establece los objetivos, plazos

y procedimientos sobre cómo hacer el trabajo. Tampoco evalúa a los seguidores. Este estilo es el menos efectivo. El trabajo realizado era menor y de peor calidad que bajo los otros estilos (ver Anexo CD).

3.7.5 Encuesta de trabajo en equipo dirigida a Docentes

Tabla 6. Descripción Test de trabajo en equipo

Test de trabajo en equipo	
Objetivo	Examinar las actitudes y condiciones que debiera tener un buen trabajo en equipo.
Descripción	Las preguntas fueron encaminadas a identificar las cualidades de trabajo en equipo de los docentes (Ver anexo E) Este test está diseñado con la intención de ayudarle a usted a detectar cuáles son las actitudes y condiciones que debiera tener un buen trabajo en equipo, respóndalo en función de lo que usted crea que debe ser. No es necesario mencionar que de la honestidad con que usted llene esta prueba, dependerá la efectiva evaluación de su capacidad para trabajar en equipo. Solo responda con una equis (X) “Sí” o “No”, según se identifique en los enunciados descritos en él.

3.8 Validación de instrumentos

Respecto a la validación de los instrumentos se llevó a cabo con un experto en el tema, profesional en psicología, especialista en seguridad el trabajo, egresado de la universidad de Santander, con más de 6 años de experiencia en el campo de psicología social y educación.

Después de revisarlos sugirió hacer unos cambios: incluir el membrete de la universidad, nombre de la facultad, título del proyecto, a quien está dirigida, el objetivo del instrumento y finalmente y el procedimiento.

El juicio de expertos es un método de validación útil para verificar la fiabilidad de una investigación o instrumento que se define como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones”. (Garrote & Rojas, 2015)

3.9 Aspectos Éticos

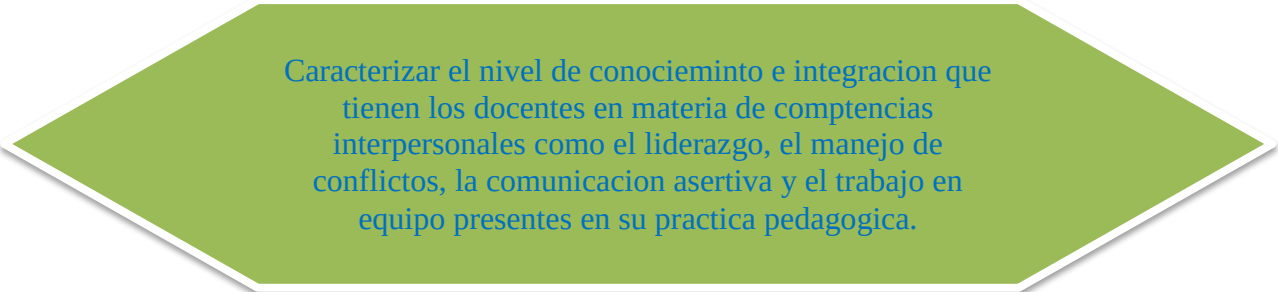
El proyecto de investigación se desarrolló bajo el ordenamiento ético explícito en cada fase de la construcción del proyecto en general. Como primera medida el proyecto goza de reconocimiento por las partes involucradas en dicha ejecución, esto permitió la autorización del señor rector para ejecutarlo en su totalidad. Se habilitó un espacio en el concejo académico de la institución con el propósito de socializar la idea de investigación y que se busca. En segunda instancia el grupo focal que voluntariamente participa manifestó su aprobación para llevar a cabo la implementación de los instrumentos de recolección de datos. En general la propuesta de investigación cumple con todos los aspectos éticos tanto, en la planificación como en el desarrollo del proyecto (Ver anexo F).

4 Análisis y resultados de datos

En este segmento se exterioriza el análisis de los resultados partiendo desde el orden de los objetivos específicos, que conducen al objetivo general. Este proceso permite reconocer la tabulación de la aplicación de los instrumentos a la población objeto, para posteriormente desplegar una interpretación y una reflexión de los resultados de cada competencia, así mismo, se pretende hacer una triangulación de los efectos en una tabla general con el fin de enfrenta los resultados. Por consiguiente, este análisis conduce al objetivo general que es propone la creación de una propuesta pedagógica que fortalezca las competencias interpersonales en los docentes.

4.1 Caracterización que tienen los y las docentes sobre competencias interpersonales.

Busca:



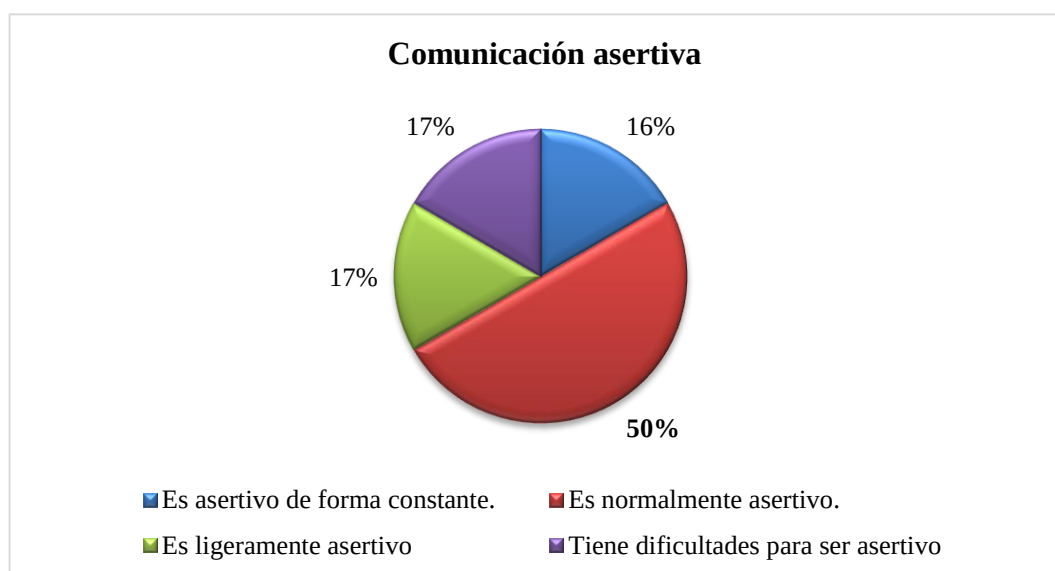
Caracterizar el nivel de conocimiento e integración que tienen los docentes en materia de competencias interpersonales como el liderazgo, el manejo de conflictos, la comunicación asertiva y el trabajo en equipo presentes en su práctica pedagógica.

Para lograr este propósito se aplicaron cuatro instrumentos de investigación a 12 docentes de la institución educativa integrado por orientadores de primera infancia, primaria y directivos docentes, la aplicación de los cuatro instrumentos responden a los siguientes resultados:

4.1.1 Comunicación Asertiva.

Este test se aplicó con el propósito de reconocer y valorar la capacidad de comunicación asertiva de los docentes. Es un instrumento de fácil aplicación que toma alrededor de 20 minutos para responder. El test comprende 20 preguntas y muestra los siguientes resultados: cotejo de resultados

Figura 4. Comunicación Asertiva



Fuente: Elaboración propia.

Resultados:

- Es Asertivo de forma constante 16%
- Es ligeramente asertivo 17%
- Es Normalmente asertivo 50%
- Tiene dificultades para ser asertivo 17%

Interpretación: la figura muestra el resultado porcentual frente al nivel de comunicación asertiva de los maestros del colegio ciudad de Montreal de Bogotá.

La competencia refleja que el 50% de los maestros es normalmente asertivo, en algunas situaciones tiende a serlo de forma natural, pero tal vez desee desarrollar sus capacidades adicionales. El 16% considera que es asertivo de forma constante y probablemente procede bien en la mayor parte de las situaciones. El 17% considera que es ligeramente asertivo, identifica esas situaciones en las que le gustaría mejorar dicha clase de comportamiento y revisar las técnicas apropiadas para ellos. Finalmente, el 17% tiene dificultades para ser asertivo, se requiere revisar con mayor detenimiento las técnicas que le permitan mejorar su comportamiento.

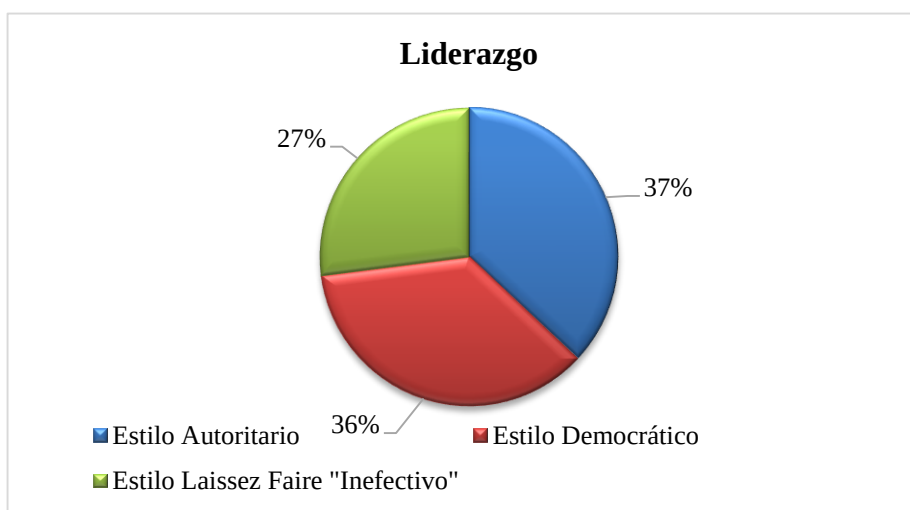
Análisis: Con la aplicación de este instrumento se evidencia que los sujetos de investigación demuestran su nivel de comunicación asertiva de dos maneras; Una, mantener una comunicación benéfica valorando las ideas del otro, y al mismo tiempo expresando mis sentimientos deseos y necesidades. Dos, expresando mis discrepancias y opiniones con total libertad, sin demostrar irritación, frustración y decepción. Al mismo tiempo, esta consideración permite interpretar que se hace necesario tramitar la confianza, canalizar las emociones de tal manera que a través de la comunicación se refleje un mensaje positivo asegurándose que el mensaje sea entendido con éxito. Marín, Pérez, & Aranguibel, (2012). Refiere, ante el panorama descrito, las habilidades interpersonales de la comunicación en el contexto de las organizaciones educativas, deben estar orientadas a manejar las críticas, dar respuestas oportunas a las mismas, manejar los conflictos utilizando indicadores que permitan un diagnóstico detallado, así como también, un plan ordenado de acciones con respuestas a las personas, creando un clima de

comunicación, de interés para los demás con sinceridad, escucha con mentalidad abierta y actitud de equidad.

4.1.2 Liderazgo.

La aplicación del test busca establecer la medición del comportamiento de un líder ante un grupo, bajo tres estilos de liderazgo: Autocrático (Autoritario), Democrático (Participativo) y “Laissez-faire”. (Lewin, Estilos de Liderazgo), la participación en el desarrollo del test fue del 100% los sujetos de investigación.

Figura 5. Liderazgo



Fuente: Elaboración propia

Resultados:

- Estilo Autoritario 37%
- Estilo Laissez Faire “Inefectivo” 27%
- Estilo Democrático 36%

Interpretación: la figura 5 muestra los resultados porcentuales del nivel de liderazgo que tienen los docentes.

El resultado muestra que en el 36% de los maestros predomina un estilo democrático, lo que demuestra que la toma de decisiones les brinda mayor motivación para llevar a cabo sus actividades de manera colectiva, organizada y responsable, mientras la guía de la persona líder hace más eficiente el cumplimiento de objetivos. En el 27% de los maestros prevalece un estilo *laissez faire* o inefectivo, lo que indica que no es muy propenso a dirigir a su grupo ni a dar demasiadas instrucciones sobre cómo deben hacerse las cosas. Este tipo de líderes intervienen solo cuando es estrictamente necesario. Definitivamente en el 37% de los encuestados se evidencia un estilo autoritario lo cual indica que el líder tiene centralizada la autoridad, limitando la participación de los subordinados y tomando las decisiones unilateralmente.

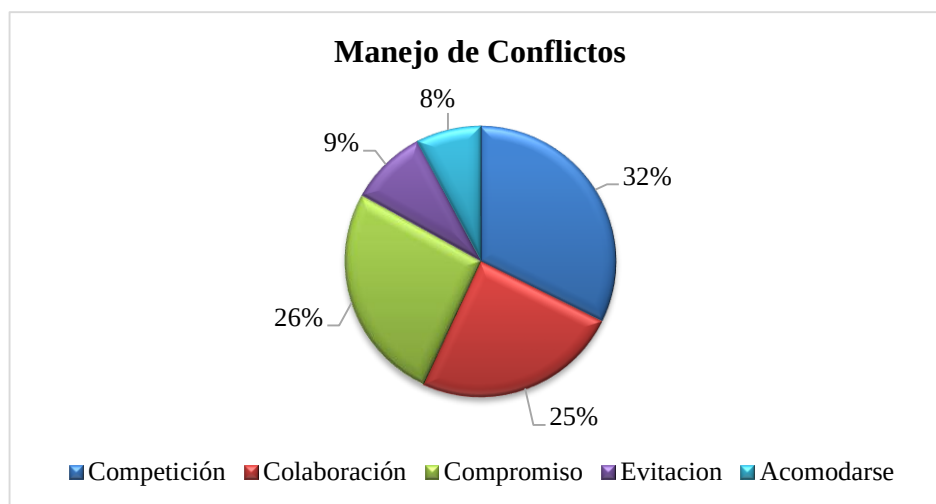
Análisis: esta competencia permite decir que liderar implica básicamente educar e influenciar sobre otros. Es un viaje que requiere humildad, disciplina y voluntad puestas al servicio de la consecución del objetivo. Humildad para no perder nunca la mentalidad de aprendiz continuo. Siempre es necesario tener la mente abierta a seguir formando y aprendiendo cosas nuevas. Por muy expertos en una materia que se considere, en el momento en que se crea que ya alcanzado la cima y que no hay mucho más que se pueda aprender. Así mismo, mismos estaremos poniendo punto final a nuestro desarrollo profesional. (Goleman, 2013). Si bien la inelegancia emocional determina el potencial el potencial de aprendizaje de los principios básicos de un líder, dominar una competencia emocional como el trabajo en equipo requiere de un dominio subyacente de principios básicos de la inteligencia emocional como la conciencia

social y la gestión de las relaciones; no basta con tener conciencia social o facilidad de gestión de dominar sus competencias. Conviene plantearse cuáles son las tareas y responsabilidades que deban tener los directores y directoras de centros educativos y, de acuerdo con ellas, promover los cambios oportunos en la estructura organizativa de los establecimientos educativos.

4.1.3 Manejo de Conflictos.

El estudio permitió evaluar el comportamiento de los individuos en situaciones de conflicto. “Situaciones de conflicto” se definen como situaciones en las cuales las preocupaciones e intereses de dos personas parecen ser incompatibles.

Figura 6. Manejo de conflictos



Fuente: Elaboración propia

Resultados:

- Competición 32%
- Colaboración 25%

- Compromiso 26%
- Evitación 9%
- Acomodarse 8%

Interpretación: la figura 6 refleja los resultados descritos en el cuestionario de manejo de conflictos por parte de los docentes.

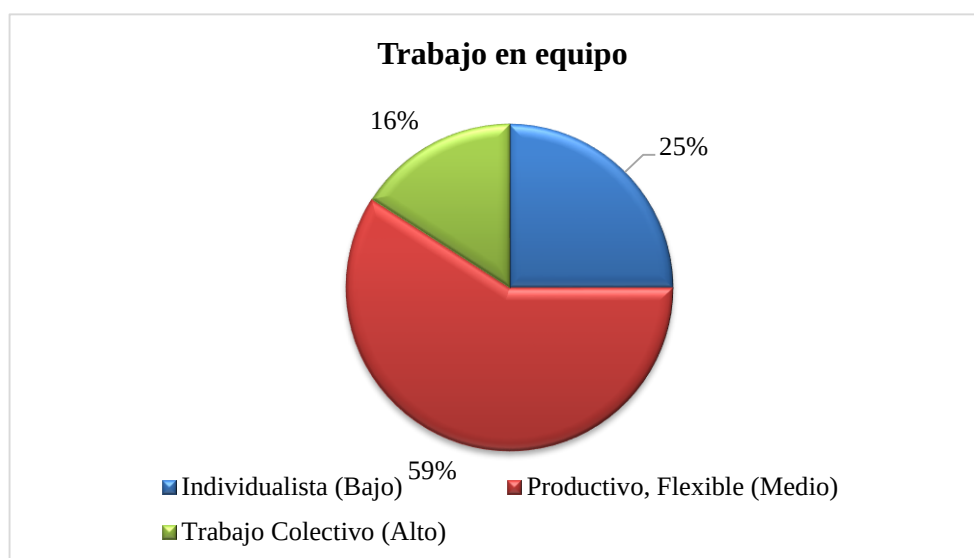
En este cotejo muestra los siguientes resultados, el 25% de los encuestados frente a un conflicto acoge una posición de colaboración considerando este hecho como una salida positiva al conflicto, el 32% de los maestros considera que frente a un conflicto su posición es de competición, poniendo gran énfasis en sus propias metas y poco en las metas de los demás. El 26% manifiesta su posición de compromiso, demostrando más atención por las preocupaciones de todos. El 9% considera que ante un conflicto se aplica el principio de evitación, evadiendo completamente la situación. Finalmente, el 8% de los maestros considera ante un conflicto acoge la acomodación como salida al conflicto, su posición genera un proceso de cooperación para satisfacer los deseos de los demás, no haciendo nada para satisfacer sus propios intereses.

Análisis: Thomas Kilmann en su visión contemporánea de resolución de conflicto plantea cinco formas para resolver un conflicto. Una Forzar, dirigir o competir. Dos, Retirarse, eludir o evitar. Tres, Suavizar, adaptarse o ceder. Cuatro, consensuar, conciliar o compromiso. Finalmente colaborar, resolver el Problema o confrontar. Todas estas estrategias de manejo de conflictos son necesarias dependiendo de la situación, lo importante es usar el estilo correcto en la situación adecuada.

4.1.4 Trabajo en equipo.

El desarrollo del test se llevó a cabo al 100% de los docentes, la intención es detectar cuáles son las actitudes y condiciones que debería tener un buen trabajo en equipo en un contexto educativo.

Figura 7. Trabajo en Equipo



Fuente: Elaboración propia

Interpretación: distribución de puntuaciones y frecuencias de comportamientos asertivos en un equipo de trabajo (ver Figura 7).

Resultados:

- Individualista: 25%
- Trabajo Colectivo: 16%

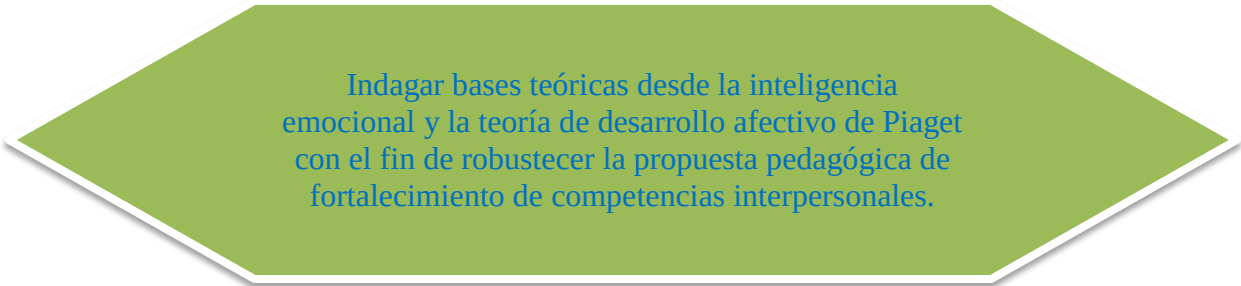
➤ Productivo, Flexible: 59%

Para esta competencia, se observa que la mayoría de los participantes muestran una tendencia media correspondiente al 59% para trabajar en equipo, dado que las personas son conscientes de la importancia de trabajar en equipo para lograr resultados efectivos, sin embargo probablemente desconozcan la fuerza de dichas acciones, posiblemente se sientan temerosos y sea necesario fortalecer la apertura y la confianza para robustecer el equipo de trabajo, esto debido posiblemente a experiencias pasadas vinculadas con grupos donde los resultados no fueron positivos. Los participantes se encuentran cerca de poder desarrollarse como miembros productivos al interior del equipo, solo necesitan aprender a adaptarse y ser flexibles; de hecho, los resultados sugieren una intervención pronta en dicha área para articular las habilidades individuales en función de un equipo.

Análisis: La formación de equipos de trabajo no se hace de la noche a la mañana, no se trata de selección de personal, sino de formar a los equipos, se trata de aprender a ser tolerantes, de aceptar nuestros defectos y virtudes, es emplear lo mejor de cada uno por el beneficio del grupo. En ese sentido, todos forman parte de algún equipo y este siempre puede aportar mejores resultados de los que actualmente se ofrecen, depende de todos el generar la sinergia necesaria para que ello se lleve a cabo, la comunicación efectiva, la motivación y la confianza son elementos clave en el buen funcionamiento de todo equipo, sin importar si se trata del equipo de la escuela, del equipo de un proyecto empresarial importante o del equipo llamado familia.

4.2 Lineamientos teóricos de competencias interpersonales

Busca:

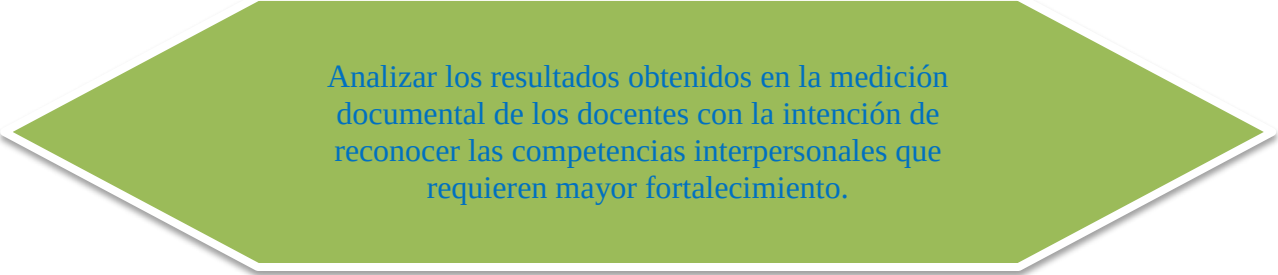


Indagar bases teóricas desde la inteligencia emocional y la teoría de desarrollo afectivo de Piaget con el fin de robustecer la propuesta pedagógica de fortalecimiento de competencias interpersonales.

El cumplimiento de este propósito, permitió indagar sobre algunas bases teóricas enmarcadas en la “Inteligencia Emocional” y el “desarrollo afectivo” propuesto por Piaget. Esta acción hace una aproximación al contenido que se debe plasmar en la propuesta “Educación para la vida, claves para fortalecer las competencias interpersonales en la educación”. Esta idea se enmarca en un documento digital, por lo tanto, conviene decir que la propuesta de fortalecimiento se debe construir con los siguientes requerimientos: Se debe plantear con enfoques digital de tal forma que se pueda utilizar en espacios laborales y familiares. La misma debe tener una apropiación que logre general inspiración, empoderamiento y conexión con la práctica pedagógica. Su construcción se debe enmarca en actividades, recomendaciones y principios básicos. Educación de las emociones.

4.3 Competencias interpersonales que requieren mayor fortalecimiento.

Busca:



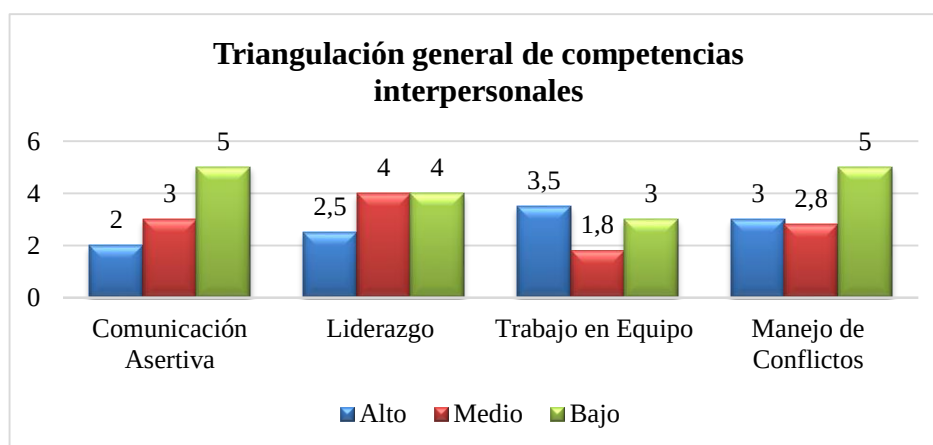
Analizar los resultados obtenidos en la medición documental de los docentes con la intención de reconocer las competencias interpersonales que requieren mayor fortalecimiento.

Este propósito permite vaticinar con mucha contundencia, que se requiere de la concreción de una herramienta que fortalezca las competencias interpersonales en el 90% de los docentes de la institución. Los hallazgos concuerdan de alguna manera con los resultados de Berdullas (2016), quien sostuvo que la habilidad para la solución de problemas se relaciona en forma significativa con los rasgos emocionales negativos y con la forma como se afronte el problema. La importancia del control emocional en todo proceso humano, es sustentada por Moncada y Gómez (2015), quienes además afirman que el éxito personal y grupal está definido por su salud emocional y mental. Si bien los autores no señalan directamente que el control emocional puede coadyuvar a la solución de los problemas interpersonales, sin embargo, en forma indirecta se puede inferir que, al contribuir al éxito personal, también incluye la solución de los problemas que se le presentan para lograr dicho éxito. Las competencias para la vida y el bienestar, son los aspectos que más se relacionan con la capacidad para resolver problemas interpersonales, lo cual implica que la adopción de comportamientos apropiados y responsables en la solución de problemas, cumple con el objetivo de resolver los problemas que afrontan los

estudiantes. Este resultado es coherente con los hallazgos de Paris (2005), quien sostuvo que la capacidad de diálogo a través de la cooperación y la no confrontación, es decir, la adopción de comportamientos socialmente apropiados, son esenciales para resolver los conflictos.

Esta se idea se hace necesaria por varias razones: Ante la mayoría de las situaciones los participantes no poseen estrategia de comunicación asertiva, piden aclaraciones sin dificultad, así como aceptan errores que los demás les comunican; sin embargo, en menor frecuencia expresan sentimientos y emociones, y rara vez suelen sentir confianza de las capacidades propias. Permitir que los subordinados tomen sus propias decisiones sin influir o estar directamente relacionado con ellos. Vincular efectivamente a los demás miembros del equipo, además caracterizados por una mayor confianza, sentido de pertenencia, aceptación, prestigio y sentido de autorrealización, todo ello incrementa la motivación y compromiso con el equipo. Identificar los intereses subyacentes de las partes para encontrar soluciones alternativas que puedan satisfacer ambos conjuntos de beneficios.

Figura 8. Ponderación general de los resultados arrojados por los cuatro instrumentos de medición.



Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con los resultados generales evidenciados en la **¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.**, se requiere fortalecer de manera directa las competencias interpersonales que tiene un bajo percibir por los sujetos de investigación. La capacidad para mejorar de un centro escolar depende, de manera relevante, de equipos directivos con liderazgo que contribuyan a dinamizar, apoyar y animar que aprenda a desarrollarse, contribuyendo a construir la capacidad interna de mejora. (Bolívar, 2010)

Desde el punto de vista técnico la medición permite decodificar los datos dilucidando las siguientes causas, el bajo nivel de comunicación asertiva, se deba a la falta de retroalimentación, ya que, si los empleados notan que a sus superiores no les interesa ayudarlos a mejorar su desempeño, se sentirán desmotivados y no comunicarán sus ideas o sus propios comentarios sobre un proyecto.

En el ítem de liderazgo, su causa refleja que el líder del equipo no tiene las habilidades necesarias para dirigirlo y hacerlo sentir seguro, dudará al momento de dar órdenes, no se comunicará abiertamente con los colaboradores y ellos se sentirán desorientados, pues no recibirán una respuesta concreta a sus dudas. Frente a la competencia de trabajo en equipo se evidencia que hacer frente a la falta de productividad, primero se debe realizar un análisis de la realidad. Sin duda, las habilidades blandas es un complemento, es decir que necesita de las habilidades cognitivas y psicomotrices. En la actualidad, se ha planteado como la nueva exigencia en el campo laboral; estas actitudes desarrolladas por cada individuo, convirtiéndose en un indicador esencial al momento de evaluar al personal de trabajo. También, son consideradas como destrezas de carácter subjetiva e intangible, que pueden ser desarrolladas por los miembros

de la organización con el pasar de los días. Por otro lado, tomando en consideración lo dicho por Sladogna, (2000) “las habilidades blandas son fuente ética de trabajo que incluye la motivación.

De esta manera, se detectan los errores que se están cometiendo y que están desencadenando esta situación. De esta manera se entiende por parte de los sujetos de investigación producir objetivos colectivamente requiere de un trabajo en equipo.

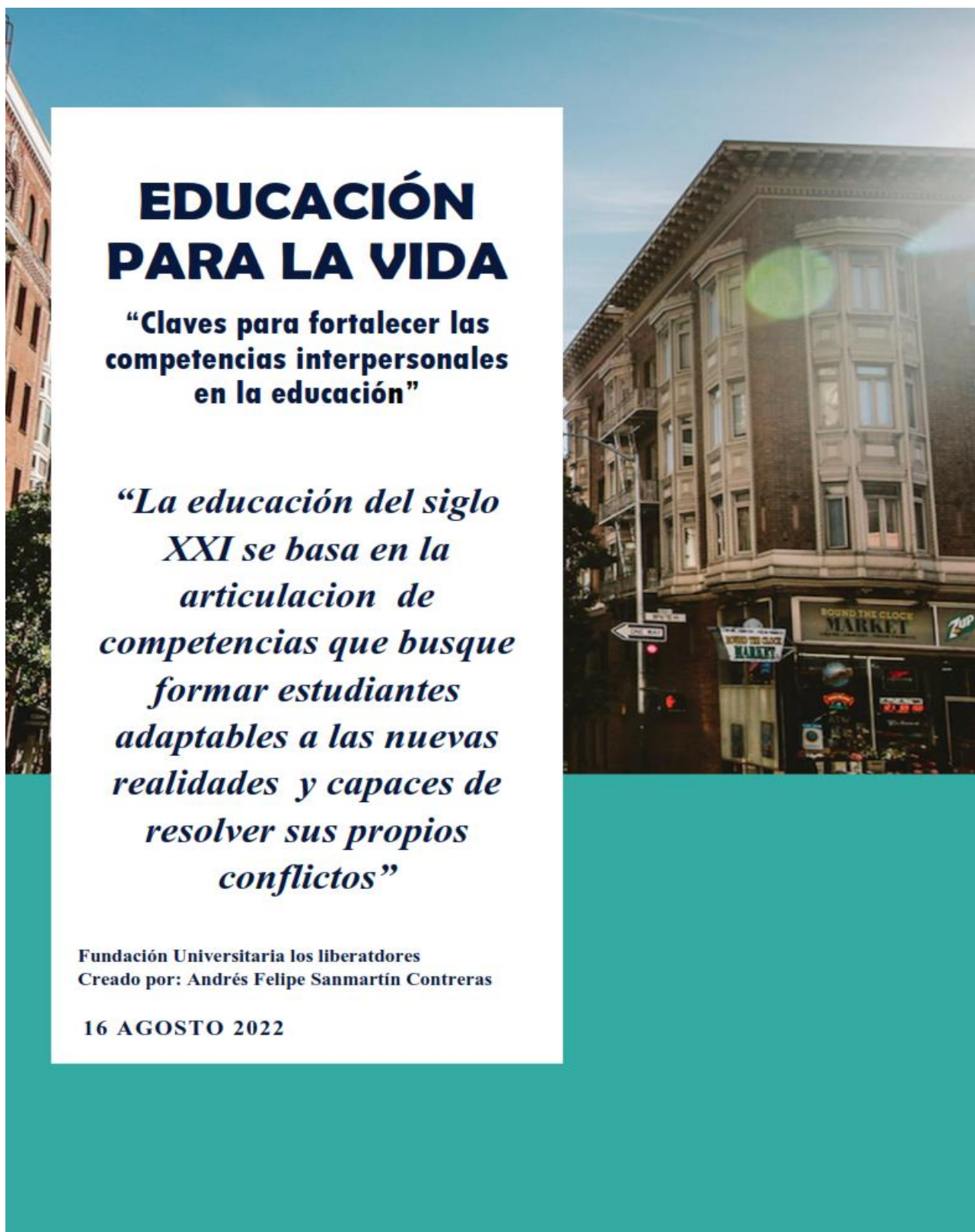
Una mala comunicación puede provocar malentendidos entre trabajadores o entre trabajadores y gerente. Así que es importante que los empleados tengan claras las políticas de la empresa.

5 Propuesta pedagógica

5.1 Fundamentación teórica

Teniendo en cuenta el diagnóstico, se elaboraron actividades condensadas en una herramienta pedagógica la cual se dejó estructurada, pero no será aplicada dada la carencia de tiempo en la ejecución de la propuesta; en esta se incluyen una introducción, referentes de contenidos, actividades prácticas una rúbrica de evaluación y una reflexión final (ver Figura 9).

Figura 9. Propuesta Pedagógica



EDUCACIÓN PARA LA VIDA

“Claves para fortalecer las competencias interpersonales en la educación”

“La educación del siglo XXI se basa en la articulación de competencias que busque formar estudiantes adaptables a las nuevas realidades y capaces de resolver sus propios conflictos”

Fundación Universitaria los liberatdores
Creado por: Andrés Felipe Sanmartín Contreras

16 AGOSTO 2022

“Educación para la vida, claves para fortalecer las competencias interpersonales”

EDUCACIÓN PARA LA VIDA

Índice



- Descripción
- Justificación
- Objetivo
- Tiempo de duración
- Personas responsables
- Actividades



- Competencias interpersonales
- Subcompetencias Interpersonales.
- Educación para las emociones de los docentes.



- Historias Colectivas
- 3 pasos hacia el asertividad
- Construyendo liderazgo
- La unión
- El equipo ideal
- ¿Me conoces?
- La naranja
- ¿Qué piensan los que no piensan como yo?
- Protocolos para un caso práctico de mediación.

“Educacion para la vida, claves para fortalecer las competencias interpersonales”

Descripción

Propuesta pedagogica **EDUCACION PARA LA VIDA “*claves para fortalecer las competencias interpersonales en docente*”**.

Te presentamos una ruta practica para aprender a canalizar la comunicación asertiva, el liderazgo, el trabajo en equipo y el manejo de conflictos en un contexto educativo. La propuesta contiene un contexto que marca la hoja de ruta de del documento asi mismo, se destacan las teorias mas significativas marcada por el marco epistemologico de las comptencias interperosonales, finalmente cuatro apartados, divididos de acuerdo al conjunto de habilidades trabajadas: habilidades de trabajo en equipo, habilidades de resolución de conflictos, habilidades de reconocimiento y gestión de las emociones y comunicacion asertiva. Todas las habilidades socio-emocionales posibles, seleccionamos estos cuatro conjuntos de habilidades porque en reiteradas oportunidades se nos presentaron en la práctica como aspectos a trabajar con distintos grupos de docentes. Cada apartado presentará un conjunto de dinámicas y actividades.

“Educación para la vida, claves para fortalecer las competencias interpersonales”

Justificación

Se propone construir una herramienta pedagógica de fortalecimiento de competencias interpersonales, la misma promueve el concepto de comunicación asertiva, liderazgo, trabajo en equipo y manejo de conflictos, la capacidad de enseñanza de las competencias interpersonales y su incidencia en las emociones y lo educativo.

También se pretende construir actividades prácticas de aplicación con la intención de diversificar el aprendizaje en dicha cartilla. Lejos de ser un formato cerrado, nos gustaría que esta cartilla sea como una caja de herramientas a la que cada docente pueda recurrir y elegir las actividades que necesite para construir su clase y lograr sus objetivos. Por ese motivo la combinatoria dependerá de lo que el proceso necesite y el profesor considere que se adapta mejor a su grupo de alumnos.

Antes de elegir las actividades es muy importante que el docente establezca los objetivos que se quieren cumplir, es decir, que se definan cuáles son las habilidades socio-emocionales que se evalúa que el grupo debería fortalecer. Tener esto en claro facilitará el trabajo y nos asegurará que las actividades que se realicen respondan a objetivos pedagógicos específicos.

Objetivo

Fortalecer las competencias interpersonales de los docentes, a través de actividades pedagógicas que permitan incidir en el contexto educativo.

“Educación para la vida, claves para fortalecer las competencias interpersonales”

Tiempo de Duración

Existen distintos caminos para fomentar el aprendizaje de estas habilidades blandas. Sin embargo, se verifica consenso sobre algunas cuestiones centrales: todos coinciden en que cuanto antes se empiecen a trabajar, mejor. También, en que requieren de una atención transversal en todos los espacios de la escuela y no sólo en una materia o momento específicos. Otro aspecto esencial a tener en cuenta es que las habilidades, para que se desarrollen realmente, deben ser ejercitadas, vivenciadas en la práctica. No tendrá mucho efecto una enseñanza teórica sobre cómo reconocer las propias emociones o resolver problemas de forma creativa.

Personas Responsables y beneficiarias

La responsabilidad de aplicar esta herramienta pedagógica de investigación estará a cargo de los docentes, y directivos docentes de la institución educativa.

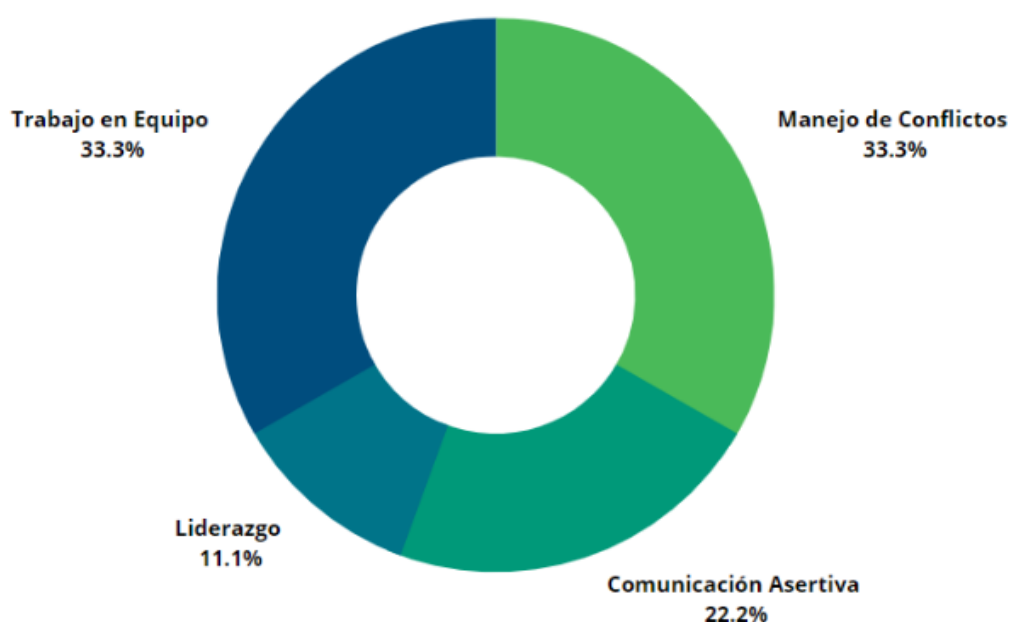
Los posibles beneficiarios de la aplicación de este instrumento de trabajo son: Docentes, Directivos Docentes estudiantes.

Actividades

- Historia Colectiva.
- 3 pasos Hacia la Asertividad.
- Construyendo Liderazgo Desde la Observación.
- El Equipo Ideal.
- ¿Me Conoces?
- Protocolo para un Caso Práctico de Mediación.

“Educación para la vida, claves para fortalecer las competencias interpersonales”

Nivel de desarrollo de las competencias Interpersonales en latino américa



Reconocimiento porcentual de las competencias interpersonales en la educación en américa latina.

Estrategias Pedagógicas de Aprendizaje

Orientaciones para planificar actividades basadas en el aprendizaje significativo desde una mirada educativa.

La propuesta pedagógica se fundamenta en el reconocimiento del aprendizaje significativo, la experiencia humana no solo implica pensamiento, sino también afectividad y únicamente cuando se consideran en conjunto se capacita al individuo para enriquecer el significado de su experiencia.

“Educación para la vida, claves para fortalecer las competencias interpersonales”

Teoría del Aprendizaje Significativo

Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por “estructura cognitiva”, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

Ausubel resume este hecho en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averíguese esto y enséñese consecuentemente”.

Aprendizaje significativo y aprendizaje mecánico	Aprendizaje por descubrimiento y aprendizaje por recepción	Requisitos para el aprendizaje significativo
Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: son de modo arbitrario y sustancial.	El aprendizaje por descubrimiento involucra que el alumno debe reordenar la información integrada con la estructura cognitiva.	Que el material sea potencialmente significativo, que se relacione con alguna estructura cognitiva.
El proceso educativo es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender	Si la condición para que un aprendizaje sea potencialmente significativo es que la nueva información interactúe con la estructura cognitiva.	Cuando el significado potencial se convierte en contenido cognoscitivo nuevo dentro de un individuo.
El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información se conecta.	El método por descubrimiento puede ser apropiado para ciertos aprendizajes.	Disposición para el aprendizaje significativo, para relacionar de manera sustantiva el nuevo conocimiento.

Competencias Interpersonales

Las competencias interpersonales son un apartado importante del perfil de cada profesional. Entre ellas destacan la adaptación a nuevas situaciones, la habilidad para negociar o resolver problemas. Y los problemas son inevitables, los conflictos son inherentes a los grupos de personas. (Cano, 2007).

“Educación para la vida, claves para fortalecer las competencias interpersonales”

Competencia Comunicativa

La competencia en comunicación, entendida como el conjunto de habilidades que posibilita la participación apropiada del sujeto en situaciones comunicativas específicas. (Domingo et al., 2010)

Tener competencias comunicativas conlleva a resolver problemas de cierta complejidad a través de la palabra y la escritura, que desencadenan una serie de estrategias coordinadas, que a su vez demanda de conocimientos, habilidades y procedimientos técnicos. (Espinoza et ál., 2019)

Competencia de trabajo en equipo

Para tener la competencia de trabajo en equipo, no basta con tener los conocimientos de equipo, sino que tiene muchas más implicaciones. Como toda competencia, requiere de una transferencia, y es de vital importancia poder movilizar el conjunto de conocimientos que se han ido logrando a lo largo del tiempo para poderlos poner en práctica. No es sólo saber que para trabajar en equipo tienes que hablar con los compañeros, cooperar, sino que se tiene que saber hacer, saber estar y saber ser. (Torreles et ál., 2010)

Competencia de liderazgo

El liderazgo, como relación de influencia en otras personas, crea redes de relaciones humanas entre los agentes educativos y, en primer lugar, con el profesorado para gestionar los proyectos institucionales. (Bolívar, 2010)

Las competencias involucradas en este dominio se demuestran principalmente en la capacidad del director y equipo directivo de orientar a los actores escolares al logro de las metas del establecimiento. El liderazgo escolar no es una característica exclusiva del rol de director, sino que es deseable en todos los actores que asumen la responsabilidad sobre una tarea o contribuyen a generar visiones de cambio. En este sentido, los criterios contenidos en este ámbito son también aplicables al conjunto de profesionales de la educación que cumple funciones docente-directivas y técnico-pedagógicas. (Bolívar, 2011)

Competencias docentes para el manejo de conflictos

el rol del docente, en cualquier nivel, es un trabajo complejo que se desarrolla en diversos contextos, exigentes, cargados de un fuerte componente emocional y afectivo. Estos escenarios en los últimos tiempos han sufrido fluctuaciones producidas por cambios significativos, como la convivencia de diversas culturas en una misma aula, la crisis económica,

“Educación para la vida, claves para fortalecer las competencias interpersonales”

la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales, la incorporación de las tecnologías en la clase, el aumento del periodo de escolaridad obligatoria, el desarrollo de aprendizajes en el aula relativos a valores, las habilidades sociales, el rol del docente como agente de cambio social, entre otros. Este cúmulo de cambios es determinante en el desarrollo y formación profesional del docente y, por lo tanto, exigen la adquisición de competencias profesionales vinculadas no solo a los contenidos de la materia que imparte y a la gestión del aprendizaje, sino el desarrollo de destrezas para la resolución de conflictos, de diversa índole, producidos por los propios contenidos de la educación y bienes culturales o por la convivencia en el contexto escolar

Una vez establecida la importancia y necesidad de formación docente en gestión de conflictos, los autores Miguelañez, Torrecilla Sánchez & Rodríguez Conde (2017) citados en Obaco, (2019) desglosan la competencia para la resolución de conflictos en cuatro subcompetencias:

Contenidos Teóricos de Competencias interpersonales.

Definición de Competencias Interpersonales.

La capacidad de distinguir entre numerosos tipos de señales interpersonales, y la de responder con eficacia y de modo pragmático a esas señales (por ejemplo, influyendo en un grupo de personas para que realicen una determinada acción) Gardner (2020).

“Educación para la vida, claves para fortalecer las competencias interpersonales”

Manejo de Conflictos

Cuando hablamos de los conflictos, solemos presentarlos como situaciones negativas, dolorosas, incluso a veces traumáticas. Una posible connotación de la definición de los conflictos, representaría aquellas situaciones en las que los intereses de dos personas o grupos de actores parecen ser incompatibles. Desde esta óptica, el conflicto generalmente es evaluado como negativo, y por tanto, luchamos por evitarlo. Sin embargo, un conflicto puede conducir a grandes cambios y mejoras Mirabal.

Comunicación Asertiva

La comunicación asertiva tiene que ver con la capacidad de expresarse verbal y preverbalmente en forma apropiada a la cultura y a las situaciones. Un comportamiento asertivo implica un conjunto de pensamientos, sentimientos y acciones que ayudan a un niño o adolescente a alcanzar sus objetivos personales de forma socialmente aceptable. La comunicación efectiva también se relaciona con la capacidad de solicitar consejo o ayuda en momentos de necesidad Mantilla.

Las Habilidades Interpersonales se caracterizan por el reconocimiento de las necesidades particulares de un tercero desde la esfera emocional, pues se requiere de la capacidad para comprender las ideas y los sentimientos de los demás, ofrecer ayuda y ser capaz de colocarse en la posición del otro para entender el problema Benete (2013).



Perspectiva Actuales Sobre el Liderazgo Educativo.

“Educación para la vida, claves para fortalecer las competencias interpersonales”

Educación para la Emociones.

La inteligencia emocional es la facultad que los seres humanos tenemos para comprender nuestras emociones, identificar los sentimientos que traen consigo y actuar en consecuencia. Más allá del coeficiente intelectual, lo que determina el sano desarrollo y bienestar de una persona es esta habilidad de relacionarse de manera saludable con los demás y tomar decisiones con sensatez.



Fuente: Ideas para desarrollar la inteligencia emocional.

Competencias interpersonales y su incidencia en la educación.

Los problemas emocionales entorpecen el funcionamiento de la mente. Los estudiantes, atrapados por el enojo, la ansiedad o la depresión, tienen dificultades para aprender porque no reciben adecuadamente la información y no pueden procesarla correctamente. Es decir, las emociones intensas absorben toda la atención del individuo.

Desde el punto de vista escolar la influencia de la dimensión afectiva sobre la cognoscitiva, es un hecho comprobado. Los alumnos pueden aprender respuestas positivas para esas emociones negativas utilizándolas para transformar la dirección y calidad del afecto y volver a la ruta positiva.

La atención positiva supone brindar a los niños el apoyo emocional que resulte reconocido por él, esto significa la participación activa en su vida emocional, que es lo mismo que hacer crecer en el niño la imagen positiva de sí mismo y de sus capacidades de decisión.



Comunicación Asertiva

TALLER 1.

HISTORIAS COLECTIVAS

**Objetivos:**

1. Compartir sentimientos con el resto de compañeros.
2. Crear una historia en común.
3. Fortalecer los vínculos y relaciones.

Tiempo necesario: Alrededor de 40 minutos.

Tamaño del grupo: Ilimitado.

Lugar: Espacio amplio en el que los integrantes del grupo puedan sentarse en círculo.

Materiales necesarios: Un ovillo de lana.

Pasos a seguir:

El facilitador del grupo introducirá el tema en cuestión. Esta técnica es aplicable en distintos ámbitos y momentos por los que pasa un grupo. Lo importante es que haya confianza y cada uno pueda expresarse con libertad. Por ejemplo, puede usarse como desahogo, expresión emocional, para cerrar un grupo, etc.

Consiste en que la persona que tiene el ovillo de lana comparta con el grupo aquello que desee y que se quede con el extremo del ovillo.

A continuación, debe pasar el ovillo al compañero que quiera.

Éste debe comentar lo que quiera y agarrar el ovillo. A continuación, se lo pasará a otro compañero. La dinámica acaba cuando hayan participado todos. La reflexión final debe ir acompañada del tejido que nace entorno a un equipo y las relaciones que surgen dentro del mismo.



TALLER 2.



3 PASOS HACIA LA ASERTIVIDAD

Objetivos:

1. Practicar la asertividad.

Tiempo necesario: Alrededor de 40 minutos.

Tamaño del grupo: Ilimitado.

Lugar: Sala o aula amplia.

Materiales necesarios: Folios, bolígrafos y una pizarra con rotulador o tiza.

Pasos a seguir:

El facilitador expone los tres pasos que conducen el diálogo asertivo. Expresar los sentimientos, solicitar qué queremos que ocurra y decir cómo nos sentiríamos tras el cambio.

Se exponen situaciones cotidianas en la vida personal y laboral que suelen generar conflicto y, entre todos, se resuelven a través del diálogo asertivo.

Otros comentarios: puede realizarse primero en subgrupos o de manera individual y después, resolver y debatir las situaciones con el resto de compañeros.





Liderazgo

TALLER 3.



CONSTRUYENDO LIDERAZGO DESDE LA OBSERVACIÓN

Objetivos:

1. Practicar el liderazgo desde la observación escolar.

Tiempo necesario: Alrededor de 40 minutos.

Tamaño del grupo: Ilimitado.

Lugar: Sala o aula amplia.

Materiales necesarios: bolígrafos y una pizarra con rotulador o tiza, cartilla digital.

Pasos a seguir:

La observación de aula contiene elementos interpretativos, ésto es algo natural e inevitable. No obstante, los instrumentos sirven para estandarizar la observación y ayudar a focalizar la atención en múltiples focos. A continuación, se presenta una hoja de notas de observación que permite estructurar los apuntes que se toman cuando se está observando. De esta forma, se evita anotar un sinnúmero de comentarios de manera narrativa, sin lógica ni coherencia.



TALLER 3.



HOJA DE NOTAS DE OBSERVACIÓN

Profesor:	Curso:	Fecha:	Hora:
Estructura de la clase.	Ambiente de Aprendizaje.	Aprendizajes global y específico.	Importancia de lo aprendido por el estudiante.
De que manera se evidencia el liderazgo en su clase.	Cuales son los problemas que requiere de un buen líder en la escuela.	Cuales son las actividades que incentivan el liderazgo en el estudiante.	Defina con sus palabras que es el liderazgo.





Trabajo en equipo

TALLER 4.

LA UNIÓN



Objetivos:

- Compartir sentimientos con el resto de compañeros mediante el trabajo en equipo .

Tiempo necesario: Alrededor de 20 minutos.

Tamaño del grupo: Ilimitado.

Lugar: salón de trabajo amplio.

Materiales necesarios: Una soga larga (aproximadamente 10 metros, el largo depende de la cantidad de participantes).

Pasos a seguir:

El docente invita a todos los estudiantes a formar una ronda de pie. Luego, pasa una soga para que todos la agarren con sus dos manos. Una vez que todos sostienen la soga formando un círculo, el profesor ata sus dos extremos en un nudo bien asegurado. Luego, guía a los estudiantes: "lentamente nos dejamos caer hacia atrás. De a poco, cada uno se va dejando caer cada vez más hacia atrás, dejando que el resto del grupo nos sostenga". También, una vez que todos estén inclinados hacia atrás, se puede jugar a que se vayan soltando de a uno (el docente va indicando quién debe soltarse, de manera que sea posible guardar un equilibrio y que nadie se caiga).

Reflexión: Una vez que todos están firmemente agarrados y con su cuerpo inclinado hacia atrás, el docente pregunta "¿Qué está pasando?" "¿Cómo se sienten?" "¿Qué pasaría si uno de los integrantes del grupo soltaran la soga?" "¿Y si todos la soltasen?" Reflexionan sobre la importancia del compromiso necesario cuando se trabaja en equipo, de la importancia de sostenerse entre todos como grupo, cuidándose y estando atentos a lo que le pasa a los otros.



TALLER 5.

EL EQUIPO IDEAL

**Objetivos:**

- Compartir sentimientos con el resto de compañeros mediante el trabajo en equipo .

Tiempo necesario: Alrededor de 40 minutos.

Tamaño del grupo: Ilimitado.

Lugar: salón de trabajo amplío.

Materiales necesarios: Hoja de Block, bolígrafo

Pasos a seguir:

Uno de los tópicos de la prensa deportiva española es el de que todos llevamos un entrenador dentro de nosotros y sabemos mejor que nadie cómo construir el equipo perfecto. Esta dinámica sirve para trabajar la asunción de roles y el reparto de tareas y responsabilidades dentro de los equipos. Cada miembro del grupo debe anotar las tres cualidades que considera que lo definen mejor. A continuación, escribe también las tres características que aprecia en cada uno de sus compañeros.

Completada esta fase, se ponen en común las cualidades de todos los miembros del equipo hasta consensuar los tres rasgos que mejor definen a cada integrante. Con esta información, se reparte una serie de hipotéticas tareas dentro del grupo, asegurándose de que cada trabajador se encarga de aquellas para las que está más capacitado.



TALLER 6.

¿ME CONOCES?

**Objetivos:**

- Descubrir las potencialidades de mi equipo de trabajo.

Tiempo necesario: Alrededor de 40 minutos.

Tamaño del grupo: Ilimitado.

Lugar: salón de trabajo amplío.

Materiales necesarios: Hoja de Block, bolígrafo

Pasos a seguir:

Cada empleado anota en un papel tres afirmaciones ciertas sobre su personalidad o sus habilidades profesionales y una falsa. Para hacer más interesante la dinámica, las mentiras deberán ser plausibles, a fin de comprobar si los compañeros realmente se conocen como creen. El ejercicio puede ampliarse solicitando a varios trabajadores que debatan sobre qué afirmación es la incorrecta.

Esta dinámica de trabajo en equipo puede implementarse tanto cuando los empleados todavía no se conocen como cuando ya llevan un tiempo trabajando juntos. En el primer caso, se busca que descubran las principales cualidades de los demás, tanto a nivel profesional como personal. En el segundo caso, se aprovechan los conocimientos previos sobre los demás para desmontar algunas creencias erróneas y ganar en confianza hacia los demás.





Resolución de conflictos

TALLER 7.

LA NARANJA



Objetivos:

- Fomentar las buenas prácticas de convivencia en aula de clase .

Tiempo necesario: Alrededor de 20 minutos.

Tamaño del grupo: Ilimitado.

Lugar: salón de trabajo amplío.

Materiales necesarios: Hoja de Block, bolígrafo, cartilla digital

Pasos a seguir:

Puede hacerse tanto un debate grupal que involucre a todo el curso al mismo tiempo como trabajarse en grupos reducidos de 4-5 compañeros y luego realizar una puesta en común.

Se lee la siguiente consigna: “Dos hermanos tienen una naranja y ambos la quieren. ¿Qué pueden hacer? En grupo, discutan qué formas se les ocurren para resolver este conflicto. Luego, leemos la siguiente historia: Dos niños se peleaban por una naranja. El padre pensó qué hacer y partió la naranja en dos partes, cada uno tuvo una mitad. El primero tomó el jugo y tiró la cáscara; el otro utilizó solo la cáscara para hacer una torta. Ninguno de los dos estuvo totalmente satisfecho. Si hubieran trabajado desde las necesidades, ambos hubieran podido satisfacerlas plenamente. Aún más, hubieran podido pensar qué hacer con las semillas para no desperdiciar nada...”

Reflexión: Este ejercicio ayuda a visibilizar que muchas veces existen soluciones superadoras y para poder arribar a ellas es necesario comprender el conflicto y los distintos intereses puestos en juego. ¿Cuál les parece que hubiera sido la mejor forma de resolver el conflicto? ¿Qué le faltó al padre para encontrar la mejor solución?



TALLER 8.



¿QUÉ PIENSAN LOS QUE NO PIENSAN COMO YO?

Objetivos:

- Fomentar las buenas prácticas de convivencia en aula de clase .

Tiempo necesario: Alrededor de 40 minutos.

Tamaño del grupo: Ilimitado.

Lugar: salón de trabajo amplío.

Materiales necesarios: Hoja de Block, bolígrafo, cartilla digital

Pasos a seguir:

Se escribe en el pizarrón en letra grande: de un lado la palabra "SI" y del otro, la palabra "NO". Luego se traza una línea en el piso, perpendicular al pizarrón. La misma debe situarse en el medio del pizarrón, de manera de que quede el salón dividido entre el sí y el no. El docente invita a los estudiantes a levantarse y explica que les realizará una serie de preguntas que se contestan por si o por no. Ellos deberán responder ubicándose del lado del pizarrón que represente su respuesta. Luego, les pedirá que den una argumentación simple y breve de por qué apoyan o no la respuesta dada. Si alguno de los participantes del equipo contrario está de acuerdo con la argumentación o le parece que encierra "verdades", aunque sean parciales, deberá cruzar al otro lado de la línea, aunque no comparta la idea global.



TALLER 8.



¿QUÉ PIENSAN LOS QUE NO PIENSAN COMO YO?

Preguntas guía de entrada en calor:

- ¿Me gusta el mate?
- ¿Messi es el mejor jugador del mundo?
- ¿Los jóvenes cuidan su salud?

Preguntas guía para debatir:

- ¿La juventud está perdida?
- ¿A los jóvenes no les importa lo que pasa en su escuela?

Reflexión: Muchas veces cuando uno está convencido de algo piensa que el resto pensaría igual que uno. Sin embargo, los seres humanos somos increíblemente diversos y pensamos muy distinto en muchos temas. Este ejercicio celebra las diferencias y visibiliza que cuando las personas eligen tienen distintos motivos y que, aunque no estemos completamente de acuerdo o no pensemos igual, es posible reconocer que su postura encierra “verdades” aunque sean parciales. Algunas preguntas que pueden guiar la reflexión son: ¿se sorprendieron con la argumentación de alguno de sus compañeros? ¿en algún tema alguien dijo un argumento que no habían pensado antes? ¿cómo se relaciona esta dinámica con la resolución de conflictos?



TALLER 9.

PROTOCOLOS PARA UN CASO PRÁCTICO DE MEDIACIÓN



Objetivos:

- Fomentar las buenas prácticas de convivencia en aula de clase .

Tiempo necesario: Alrededor de 40 minutos.

Tamaño del grupo: Ilimitado.

Lugar: salón de trabajo amplío.

Materiales necesarios: Hoja de Block, bolígrafo, cartilla digital

Pasos a seguir:

Cada participante de la actividad debe dar respuesta a cada interrogante propuesto en el taller, en conjunto con un compañero del grupo tomar una posición frente a un conflicto y aplicar los protocolos para un caso práctico de mediación.

Aplica la guía de mediación de conflictos.



TALLER 9.

PROTOCOLOS PARA UN CASO PRÁCTICO DE MEDIACIÓN

Presentaciones



1. Yo me llamo _____ y yo me llamo _____ somos mediadores
2. Nos alegra mucho que hayan decidido este programa de mediación para resolver su problemas.
3. ¿Cómo se llaman?
4. Cualquier cosa que digas es confidencial, excepto las referencias a amenazas de violencia . Debemos informar de estas cosas al coordinador del colegio.

Reglas Básicas

5. Se necesita que des tu visto bueno a seis reglas para que podamos ayudarte:
A la PERSONA 1 y a la PERSONA 2 (ALTERNATIVAMENTE)
- ¿Estás de acuerdo en no interrumpir?
- ¿Estás de acuerdo en ser tan honesto u honesta como sea posible?
- ¿Estás de acuerdo en que no haya peleas físicas?
- ¿Estás de acuerdo en no insultar y despreciar?
- ¿Estás de acuerdo en esforzarte para resolver el problema?
- ¿Estás de acuerdo en hablarnos directamente a nosotros al principio?

Definir problemas y descubrir necesidades

- 6) Elige a una de las personas para hablar primero:
A la PERSONA 1 y a la PERSONA 2 (alternativamente)
- 7) ¿Puedes decirnos que ocurrió?
¿Cómo te hizo sentir esto?
- 8) (Haz preguntas abiertas). Por ejemplo: ¿Desde cuándo ocurre esto? ¿Desde cuándo os conocéis? ¿Qué es lo que significa para ti lo que está pasando?
¿Cómo te afecta?
- 9) ¿Qué es lo que necesitas para que se resuelva este problema?

Hallar soluciones

- 10) ¿Qué es lo que puedes hacer en estos momentos para resolver el problema?
¿Té parece bien?
 - 11) ¿Si vuelve a ocurrir, qué podrías hacer de modo diferente?
 - 12) ¿Se soluciona el problema? (Si la respuesta es SI, fin del proceso. Si es NO, vuelta al paso 9)
- Di a tus amigos que el problema se ha solucionado, así no habrá rumores.
 - Enhorabuena. Habéis trabajado bien para solucionar el problema.



RÚBRICA DE EVALUACIÓN

Manejo de Conflictos	Comunicación Asertiva	Liderazgo	Trabajo en equipo
Establezco los intereses comunes y contrapuestos de los miembros de un grupo o comunidad.	Escucho e interpreto las ideas de otros en una situación dada y sustento los posibles desacuerdos con argumentos propios.	Convoco y movilizo a un grupo en torno a una visión compartida sobre sus problemas colectivos y la necesidad de cambiar para resolverlos.	Aporto mis conocimientos y capacidades al proceso de conformación de un equipo de trabajo y contribuyo al desarrollo de las acciones orientadas a alcanzar los objetivos previstos.
Identifico los intereses en juego y los conflictos actuales o potenciales de un grupo y contribuyo a resolver, mediante consenso, las diferencias y dificultades que se presenten.	Indago los argumentos, evidencias y hechos que llevan a los otros a pensar o expresarse de una determinada forma.	Identifico las necesidades y expectativas de un grupo o comunidad.	Interactúo con otros aunque no los conozca previamente, para enfrentar una tarea o situación.
Determino las causas de los conflictos y el impacto que éstos tienen en las diferentes personas.	Sustento con argumentos, basados en evidencias, hechos y datos, mis ideas y puntos de vista.	Identifico las oportunidades y amenazas del entorno (sociales, culturales, económicas, entre otras)	Defino los objetivos en conjunto con los otros miembros.
Promuevo acuerdos por consenso entre las partes que buscan solucionar los conflictos.	Manifiesto mis ideas y puntos de vista de forma que los otros me comprendan.	Identifico los cambios culturales requeridos en un grupo o comunidad.	Establezco con los otros las reglas de juego.
Evalúo el cumplimiento y la efectividad de los acuerdos.	Verifico la comprensión acertada de lo que expresan o me demandan los otros.	Planeo y organizo las acciones en conjunto con los otros, para solucionar los problemas colectivos.	Defino con los otros las estrategias de acción favorables para el equipo.



6. Conclusiones y recomendaciones

Después de analizar los resultados de la presente investigación a continuación se presentan las conclusiones más importantes de la investigación, se puede inducir que los docentes que hicieron parte de la ejecución de la investigación dan muestra de la necesidad de enriquecer sus prácticas pedagógicas articuladas con las competencias interpersonales, así mismo, el sistema educativo colombiano con ente rector de la educación debe promover una educación que este al servicio de la vida en donde existan los mecanismos prácticos adaptables a las nuevas realidades sociales.

Frente a la propuesta pedagógica denominada “Educación para la vida, claves para fortalecer las competencias interpersonales es una herramienta pedagógica que posibilita la canalización y maduración de las competencias interpersonales, su puesta en práctica permite el desarrollo de conceptos y talleres que ayuden a enriquecer las competencias en la práctica pedagógica de los docentes. Con la aplicación de los instrumentos de recolección de datos se corrobora que los sujetos de investigación utilizan la comunicación asertiva con el propósito de disminuir los niveles de estrés mejorando la autoconfianza la autoestima y las habilidades comunicativas. En el espectro del liderazgo los participantes tienen estilos de liderazgos efectivos, debido a que se facilita la toma de decisiones basada en la racionalidad y la democracia, favoreciendo así la consecución de objetivos institucionales. Frente a la hipótesis del manejo de conflictos las cinco estrategias de resolución de conflictos la gestión y manejo de conflictos debe ser la tarea diaria habitual de los sujetos de investigación esto debido a que los

participantes poseen estilos diferentes, lo que puede perjudicar la elección de alternativas de solución eficaz; así mismo puede tener una afectación en el clima laboral.

Por consiguiente, se retoma la figuración del trabajo de equipo asimilando que los participantes se encuentran cerca de poder desarrollarse como miembros productivos al interior del equipo, solo necesitan aprender a adaptarse y ser flexibles; de hecho, los resultados sugieren una intervención pronta en dicha área para articular las habilidades individuales en función de un equipo.

La Propuesta de Formación del Profesorado se ha presentado en base a una plantilla común en la que se realiza, en primer lugar, una breve Descripción del tema a formar; posteriormente, se enuncian los Contenidos, los Objetivos y el Nombre de las Sesiones de trabajo en las que se divide la Formación. En tercer lugar, se presentan las Estrategias metodológicas que se van a implementar, cómo van a ser los agrupamientos, con qué recursos y materiales vamos a trabajar y cómo se van a temporalizar las diferentes sesiones. Por último, la plantilla recoge los Resultados de aprendizaje esperados, así como las Estrategias de evaluación que se llevarán a cabo para medir el éxito del Programa de formación. Con esta Propuesta de Formación se da por alcanzado y cumplido el objetivo general establecido.

Definitivamente, se reitera la necesidad imperante de conocer el perfil de competencias interpersonales de los profesionales que se dedican a la guía y orientación de los niños, debido a que los estudiantes se convierten en replicadores activos de cada uno de los comportamientos que los docentes transmiten, de allí que estas competencias son aplicables y útiles no solo en el contexto educativo sino también en la sociedad en general. Por lo anterior, se identifica el reto

para la institución educativa mediante la identificación de otro tipo de competencias que pueda fortalecer y nutrir la evaluación y consolidación de un perfil más completo para lograr la transformación de la realidad contextual de la institución, que contemple nuevas investigaciones enfocadas en el desarrollo de las competencias interpersonales - blandas ya que éstas pueden enriquecer la comunidad educativa y generar transformaciones de mayor impacto.

En coincidencia con lo que plantea, (Armstrong, 2000). Respecto a las inteligencias múltiples, capacidad de percibir y distinguir los estados anímicos, las intenciones, las motivaciones y los sentimientos de otras personas. Puede incluir la sensibilidad hacia las expresiones faciales, voces y gestos; la capacidad de distinguir entre numerosos tipos de señales interpersonales, y la de responder con eficacia y de modo pragmático a esas señales (por ejemplo, influyendo en un grupo de personas para que realicen una determinada acción. Con este planteamiento se recalca la importancia de trabajar las habilidades socioemocionales (HSE) en el aula de clase y poder incidir en las capacidades interpersonales de cada estudiante.

Por consiguiente, el proyecto presenta la siguiente utopía, las habilidades blandas o competencias interpersonales, es un eje fundamental en la sana convivencia escolar, las actividades enfocadas a las habilidades sociales básicas y el respeto en el contexto escolar pueden generar cambios en los estudiantes que se evidenciará en diversas situaciones siendo prioritario el trabajo y apoyo por parte de las familias y hacia ellas para generar pautas de crianza, la cultura de los valores, habilidades sociales y respeto propio hacia los demás. Por ende, se espera que esta propuesta fortalezca la inteligencia interpersonal de los docentes. Cabe destacar la importancia y la necesidad de continuar el trabajo en formación emocional de los educadores, así como lo afirman (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 2007). quienes

reconocen la necesidad de que en las Instituciones educativas se trabaje sobre programas pedagógicos que, formen las habilidades socioemocionales.

De acuerdo a temas metodológicos y de tiempo, se hace necesaria la aplicación de la propuesta de intervención pedagógica en investigaciones futuras, como mecanismo de profundización y fortalecimiento de las competencias interpersonales. Así mismo, se recomienda la institución educativa habilitar espacios de formación en torno a las competencias interpersonales de trabajo en equipo, manejo de conflictos liderazgo y comunicación asertiva y su incidencia en el aula de clase. Se recomienda a todos los integrantes del grupo focal participante de esta investigación promover en las aulas escolares las habilidades interpersonales a través de actividades que integren la emoción la motivación entre los estudiantes del plantel educativo.

Referencias

- Agudelo, Y. (2019). *Relaciones interpersonales en la institución Gran Colombia a través del Desarrollo de la Competencia Comportamental del Docente: Trabajo en Equipo*. Trabajo de Grado. Bogotá, D.C.: Universidad Cooperativa de Colombia.
- Aguilera, R. J. (5 de Agosto de 2020). *Universidad cesar vallejo* . Obtenido de Universidad Cesar Vallejo :
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/51619/Lema_YA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Álvarez, O., & Muñoz, J. (2013). Las representaciones múltiples como estrategia didáctica en la formación de maestros. *Revista de Universidad de Manizales*, 53.
- Argos, J., & Ezquerro, M. (2014). *Liderazgo y educación*. Santander: Universidad Cantabria.
- Arias, E., Hincapié, D., & Paredes, D. (2020). *Educación para la vida*. Washington D.C.: BID: División de Educación.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. 6ta. Edición. Obtenido de
https://www.researchgate.net/publication/301894369_EL_PROYECTO_DE_INVESTIGACION_6a_EDICION
- Armstrong, T. (2000). Inteligencias múltiples en el aula . En T. Armstrong, *Inteligencias múltiples en el aula* (págs. 1-24). EE.UU: PAIDÓS Educación.

- Arnal, J., del Rincón, D., & Latorre, A. (1992). *Investigacion Educativa " Fundamentos y Metodologías"*. Barcelona: Labor SA.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo . *Revista Academia* , 1-10.
- Ayala Carabajo, R. (2017). Metodología fenomenológica hermeneútica de M. Vanmanen en el campo. *Revista de Investigacion Educativa (RIE)*, 415.
- Barahona, H., & Cabrera, D. &. (2011). Los líderes del siglo XXI. *Entramado* , 86-97.
- Bernal, C. (2010). Metodología de la Investigación Administración, economía, Humanidades y Ciencias Sociales. Pearson. Obtenido de <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Blake, R., Mouton, J., & Allen, R. (2000). *Cómo trabajar en equipo*. Santiago: Norma.
- Bolívar, A. (2010). *El Liderazgo Educativo y su Papel en la Mejora: Una Revisión Actual de sus Posibilidades y Limitaciones*. Obtenido de https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=s0718-69242010000200002&script=sci_arttext
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9 - 33. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/psicop/v9n2/art02.pdf>
- Bolívar, A. (2011). *Aprender a liderar líderes. Competencias para un liderazgo directivo que promueva el liderazgo*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3421/342130837004.pdf>

Bruno, A., & Dell'Aversana, G. &. (2018). Developing Organizational Competences for Conflict Management: The Use of the Prisoner's Dilemma in Higher Education. *PERSPECTIVE article*, 50-55.

Cano, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes: guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Barcelona: Graó.

Cano, E. (2007). *Las competencias de los docentes.*" *El desarrollo de competencias docentes en la formación del profesorado*. Obtenido de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/56321897/Competencias_de_los_docentes-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1659154764&Signature=PVhFkCklbWadeCwt6XHIHTVPU0zTIzbsOk6rvziBKMe9gQAoElzmMjhWOERQzKWiYgPVTWirVDk54ZcA2m6EJ2~AUbVEZgRxxIol3u4M72A68tSPvIQXsoDYxfBW3Ph

Carbajal, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectiva* , 30-50.

Castellanos, J., & Sánchez, Y. &. (2016). *Resolución de conflictos fuera y dentro del aula*. . Bogotá, Colombia : Rocca® S. A.

Cerna, J., Villareal, P., & Martínez, L. (2018). Competencias directivas en escenarios globales. *Estudio Gerenciales*, 87-100.

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2007). *Articulacion de la educacion con el mundo productivo*. Bogotá, D.C.: Imprenta Nacional.

Corominas, E., Tesouro, M., Capell, D., Teixidó, J., Pèlach, J., & Cortada, R. (enero de 2006).

Percepciones del profesorado ante la incorporación de las competencias genéricas en la formación universitaria. Obtenido de

https://www.researchgate.net/publication/242312430_Percepciones_del_profesorado_ante_la_incorporacion_de_las_competencias_genericas_en_la_formacion_universitaria

Corujeira, J. (13 de octubre de 2014). *Comunicación interpersonal y metodologías de la*

innovación. Una experiencia heurística en el aula aplicando redes semánticas. Obtenido de <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/disertaciones/article/view/3735>

Democracia, L. (25 de 11 de 2020). *Fundacion Liderazgo y Democracia.* Obtenido de Fundacion

Liderazgo y Democracia: <https://fundacionlyd.org/proyectos/mejores-lideres-2014>

Denegri, M., & Opazo, C. &. (2007). Aprendizaje cooperativo y desarrollo. *Revista de*

Pedagogía , 13-41.

Díaz, F., Barriga, A., & Hernández, G. (2019). Estrategias Docentes para un aprendizaje

significativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 15.

Domingo, J., Gallego, J., Ignacio, G., & Rodriguez, A. (2010). *Competencias Comunicativas de*

Maestros en Formación. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56717074021.pdf>

Dominguez, R. (2018). Nuevas formas de aprender: La formación docente Propósitos y

Representaciones.

Economic, F. M. (2020 de Agosto de 2020). *Las 5 habilidades que los empleadores están buscando en este momento*. Obtenido de Fuerza laboral y empleo:

<https://es.weforum.org/agenda/2020/08/segun-los-investigadores-estas-son-las-5-habilidades-que-los-empleadores-estan-buscando-en-este-momento/>

Escobar. (2005). Las competencias laborales:¿La estrategia laboral para la competitividad de las organizaciones? *Revista de estudios gere*, 31-55.

Espinoza, E., Lema, R., & Rivas, H. (2019). *Las competencias comunicativas en el proceso formativo profesional*. Obtenido de

<https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5154/4617>

García Retana, J. Á. (2019). La educacion emocional, su importancia en el proceso de aprenidizaje. *Revista Educación*, 36(1), 1-24.

García, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o "blandas": aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria*, 19(6), 3-15.

Garrote, P., & Rojas, M. (2015). *La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada*. Obtenido de https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_55002aca89c37.pdf

Glinz Férez, P. E. (2005). *Un acercamiento al trabajo colaborativo*. Obtenido de <https://rieoei.org/RIE/article/download/2927/3850/>

Gómez Romero, A. D. (2021). *Transformar la vida de las infancias desde las escuelas*. Bogotá, D.C.: Fundacion Universitaria los libertadores.

Gómez, A. (2021). Los retos para reinvertir la escuela a partir de la pandemia. En *Educacion Actualidad y Perspectivas en países de America Latina* (págs. 249-258). Quito: Editorial Universidad de Israel.

Guerra, L., Machado, E., Espindola, A., & Rubio, J. (2020). *La Competencia de trabajo en equipo entre Docentes de la Universidad de Camaguey*. Obtenido de <http://refcale.ulead.edu.ec/index.php/refcale/article/download/3090/1992>

Gutiérrez, Marien, & Jackeline, B. &. (2019). Las habilidades socioemocionales en los docentes, herramientas de paz en la escuela. *Praxis & Saber*, 10(24), 167–192.

Heidegger. (1999). Heidegger ante la fenomenología de Husserl . *Revista Interdisciplinar de Filosofía* , 113-131.

Hernandez, & R, L. (2015). Estrategias didácticas: Una competencia docente en la formacion para un mundo laboral. *Revista latinoamericana de estudios educativos* , 73-94.

Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodologia de la Investigación*. México, D.F.: El oso panda.

Jansen, H. (2013). *La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4531575>

Koontz, H., & Weihrich, H. (2003). *Administración: una perspectiva global*. México, D.F.: McGraw-Hill.

Leal, N. (2000). *El método fenomenológico: principios, momentos y reducciones*. Obtenido de <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/52192549/lealnestorepistemologia-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1659503110&Signature=QEdRtEBxKb9KvCDxwKZzzXA5BTkcFIGyGjbgBK7KYr~Xy5aJbNYxM7b-ZkGgLLTC9GXfoRzLXm7DNKq2rVko~WgOoPZmcG5wI1kMF52tFUjBKFvh2~TclAMCLUp2v7EWLcEJ>

Marín, M., Pérez, A., & Aranguibel, Y. (2012). Habilidades interpersonales de la comunicación y responsabilidad social en organizaciones educativas. *Multiciencias*, 221-227.

Marquez, Hernández, I., Recalde, J., & Luna, J. (2004). *Estrategia didáctica: una competencia docente en la formación para el mundo laboral*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134144226005.pdf>

Mirabal, D. (2003). Técnicas para manejo de conflictos, negociación y articulación de alianzas efectivas. *Provincia*, 53-71.

Molinari, L. (2017). *Las habilidades socioemocionales en docentes en un colegio privado de la ciudad de Quito*. Obtenido de <http://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/2791509>

Mora, & Martín. (2008). La concepción de la inteligencia en los planteamientos de Gardner .

Revista de Historia y Psicología , 67-92.

Mourshed, M., Chijioke, C., & Barber, M. (4 de abril de 2012). *Cómo continúan mejorando los sistemas educativos de mayor progreso en el mundo*. Obtenido de

<http://200.6.99.248/~bru487cl/files/McK61.pdf>

Muñoz, F., Medina, A., & Guillén, M. (2016). *Jerarquización de competencias genéricas basadas en las percepciones de docentes universitarios*. Obtenido de

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0187-893X2016000200126&script=sci_arttext

Obaco, E. (2019). *Competencias docentes para la resolución de conflictos en el Ambito Escolar*.

Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/356/35663240004/35663240004.pdf>

OCDE. (2019). *Trabajo de la Oede sobre educación y competencias*. Latinoamérica: www.oecd-ilibrary.org.

Packer, M. (2018). *La investigación hermenéutica en el Estudio de la Conducta Humana*.

Obtenido de <https://www.ersilias.com/wp-content/uploads/2018/09/La-investigacion-hermeneutica-en-el-estudio-de-la-conducta-humana.pdf>

Palomera, Fernández, & Brackett. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes . *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 437-454.

- Pérez, J. (2017). El desarrollo afectivo según Jean Piaget. *Revista Vinculando* , 1-35.
- Pompa, Y., & Pérez, I. (2015). *La competencia comunicativa en la labor pedagógica*. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202015000200023
- Rivera, J. (15 de 01 de 2006). *Instituto de Liderazgo* . Obtenido de Instituto de Liderazgo : <http://pdfs.wke.es/2/6/1/1/pd0000012611.pdf>
- Robles, A., & Arguedas, R. (2020). *Liderazgo pedagógico crítico: la docencia y la intelectualidad orgánica*. Obtenido de https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-41322020000200196&script=sci_arttext
- Romero, F. (2009). Aprendizaje significativo y Constructivismo. *Revista Digital para profesionales de la enseñanza*, 8.
- Salas, D. (2020). *El cuestionario de la investigación cualitativa*. Obtenido de <https://investigaliacr.com/investigacion/el-cuestionario-de-la-investigacion-cualitativa/#:~:text=Los%20cuestionarios%20en%20una%20investigaci%C3%B3n%20cualitativa%20permiten%20obtener,manera%20adecuada%20la%20informaci%C3%B3n%20obtenida%20para%20su%20est>
- Secretaría de Educació de Bogotá. (16 de mayo de 2022). *Colegio Ciudad de Montreal (IED)*. Obtenido de <https://www.redacademica.edu.co/colegios/colegio-ciudad-de-montreal-ied>
- Tamayo, G. (2001). *Diseños muestrales en la investigación*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5262273.pdf>

- Tapia, A. (2020). *Competencias comunicativas comportamentales: Propuesta de una matriz de observación para estudiantes de pedagogía en contexto de diversidad cultural*. Obtenido de https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582020000100154&script=sci_arttext
- Torreles, C., Coiduras, J., Isus, S., & Carrera, X. (2010). *Competencia de Trabajo en Equipo: Definición y Categorización*. Obtenido de <https://repositori.udl.cat/bitstream/handle/10459.1/46434/017556.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ulloa, J., & Rodríguez, S. (2014). Liderazgo escolar y desarrollo profesional de docentes. . En *Liderazgo escolar y desarrollo profesional de docentes*. (pág. 208). Santiago de Chile : Ril Editores .
- Universidad los Libertadores. (15 de Enero de 2020). *Guia de trabajo de Investigación. Grupo de Investigacion*. Obtenido de <https://www.ulibertadores.edu.co/>
- Vaillant, D., & Manso, J. (2019). *Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula*:. Chile : Impreso en Chile.
- Vaja, A., Martinenco, R., & Belén, R. (2014). Aportes para pensar las emociones académicas en clases universitarias. *Contextos de Educación*, 8.
- Vidal, J. (2015). *Fortalecimiento de la competencia docente para el manejo de conflictos escolares que se presentan entre los alumnos de secundaria, mediante un curso impartido en Moodle*. Obtenido de

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31271/maquera_hw.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Villegas, M., Pérez, A., & Aranguibel, Y. (2012). Habilidades interpersonales de la comunicación y responsabilidad social en organizaciones educativas. *Revista Multiciencia*, 12, 222 -227.

Whiter, C. (2006). Competencias Generales Laborales.

Zevallos, R. (2021). *Manejo de Conflictos en Directivos y Docentes de Instituciones Educativas Modalidad EBA de la Provincia de Tayacaja-Huancavelica*. Obtenido de <http://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/3739/TESIS-SEG-ESP-FED-2021-ZEVALLOS%20BALDE%c3%93N.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Anexos

Anexo A. Test de Autoevaluación de Competencias Interpersonales.

17/4/22, 11:57

TEST DE AUTOEVALUACION DE COMPETENCIAS INTERPERSONALES.

TEST DE AUTOEVALUACIÓN DE COMPETENCIAS INTERPERSONALES.

En el siguiente test se hará un proceso de autoevaluación de la competencias interpersonales (Comunicación, Trabajo en equipo, liderazgo, Manejo de Conflictos) proceso que se lleva a cabo en su mundo productivo laboral, tenga en cuenta que se requiere de un enfoque que dé paso a una educación más integradora, que articule la teoría y la práctica, y garantice aprendizajes aplicables a la vida cotidiana.

***Obligatorio**

1. NOMBRE *

2. PROFESIÓN *

3. La comunicación, permite reconocer y comprender a los otros y expresar ideas y emociones, con el fin de crear y compartir significados, transmitir ideas, interpretar y procesar conceptos y datos, teniendo en cuenta el contexto. *

Selecciona todos los que correspondan.

	SI	NO
¿Usted desarrolló esta competencia en su proceso de formación?	☐	☐
¿Usted ha requerido esta competencia en su vida laboral?	☐	☐

17/4/22, 11:57

TEST DE AUTOEVALUACION DE COMPETENCIAS INTERPERSONALES.

4. El trabajo en equipo, permite consolidar un equipo de trabajo, integrarse a él y aportar conocimientos, ideas y experiencias, con el fin de definir objetivos colectivos y establecer roles y responsabilidades para realizar un trabajo coordinado con otros. *

Selecciona todos los que correspondan.

	SI	NO
¿Usted desarrolló esta competencia en su proceso de formación?	☐	☐
¿Usted ha requerido esta competencia en su vida laboral?	☐	☐

5. El Liderazgo, permite identificar las necesidades de un grupo e influir positivamente en él, para convocarlo, organizarlo, comprometerlo y canalizar sus ideas, fortalezas y recursos con el fin de alcanzar beneficios colectivos *

Selecciona todos los que correspondan.

	SI	NO
¿Usted desarrolló esta competencia en su proceso de formación?	☐	☐
¿Usted ha requerido esta competencia en su vida laboral?	☐	☐

6. El manejo de conflictos, permite Identificar intereses contrapuestos, individuales colectivos y logra mediar de manera que se puedan alcanzar acuerdos compartidos en beneficio mutuo *

Selecciona todos los que correspondan.

	SI	NO
¿Usted desarrolló esta competencia en su proceso de formación?	☐	☐
¿Usted ha requerido esta competencia en su vida laboral?	☐	☐

17/4/22, 11:57

TEST DE AUTOEVALUACION DE COMPETENCIAS INTERPERSONALES.

7. Si uno de tus compañeros recalcó a cada momento el conflicto personal que tuviste con uno de sus colegas con el cual era importante que cooperaras para la realización del trabajo ¿Qué harías?. *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Hablar con él y explicarle la razón del conflicto, haciéndole saber que lo arreglaras lo mas pronto posible.
- ☐ Escucharlo sin darle importancia y decirle que es un asunto entre tu y su colega y no entre tú y el.

8. Si la relación que existía con uno de tus compañeros se ha enfriado debido a continuas discusiones sobre un problema importante para ambos ¿Qué harías?. *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Pensar antes de hablar para que no vuelvas hacer discusiones que pudieran empeorar mas la relación.
- ☐ Poner las cartas sobre la mesa y sugerir que cuando existan de nuevo ese tipo de discusiones traten de llegar a un acuerdo.

9. Si tú sabes que se te está tomando en cuenta para formar parte de un proyecto especial, pero la mayoría de tus compañeros está en tu contra debido a tu forma de ser ¿Qué harías? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Les preguntaría en que puedes mejorar para tratar de superar tus errores.
- ☐ No los tomaría en cuenta, y para molestarlos acertaría el puesto.

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

<https://docs.google.com/forms/d/1pfqima1ZaCFRNg-IDkdKtgNJ3xeQe5zzuqDEZv-6VKM/edit>

3/3

Fuente: Elaboración propia

Anexo B. Test de resolución de conflictos

Facultad de ciencias Humanas y Sociales

Título del proyecto de Investigación.

Enfoques de competencias interpersonales en ambientes educativos: Una aproximación a su práctica docente en el colegio ciudad de Montreal en la ciudad de Bogotá D.C.

Encuesta de Resolución de conflictos dirigida a Docentes

Objetivo de la encuesta.

Reconocer la forma primaria que tienden a usar para abordar el manejo de conflictos.

Procedimiento.

En las páginas siguientes se hallan diversos pares de afirmaciones que describen respuestas conductuales. Para cada par, haga un círculo en la afirmación A o B, marcando la que es más característica de su propio comportamiento.

En muchos casos, ni la opción A o la B son muy típicas para su comportamiento, de todas maneras, seleccione, por favor, aquella que usted usaría con mayor probabilidad. Todas las respuestas son válidas, elija la que más le interprete.

Caracterización del docente:

Nombre: _____ Profesión: _____

1.	A: Hay veces en que dejo que otros tomen la responsabilidad de resolver los problemas.
----	---

	B: En lugar de negociar sobre los puntos que estamos en desacuerdo, trato de subrayar las cosas en las que ambos estamos de acuerdo.
2.	A: Trato de encontrar una solución de compromiso. B: Intento negociar con todos sus problemas y los míos.
3.	A: Habitualmente soy muy firme en perseguir mis objetivos. B: Puedo tratar de mitigar los sentimientos del otro y preservar nuestra relación.
4.	A: Trato de encontrar una solución de compromiso. B: A veces sacrifico mis propios deseos por los de los otros.
5.	A: Busco siempre los aportes del otro para encontrar soluciones a los problemas. B: Trato de hacer lo necesario para evitar tensiones inútiles.
6.	A: Trato de evitar crearme situaciones desagradables a mí mismo. B: Trato de ganar mi posición.
7.	A: Trato de posponer el problema hasta que haya tenido un tiempo para reflexionar. B: Resigno algunos puntos en el intercambio con los otros.
8.	A: Habitualmente soy firme en el logro de mis objetivos. B: Pongo atención en dejar todo claro desde un principio.
9.	A: Ciento que preocuparse de las diferencias no siempre vale la pena. B: Hago cierto esfuerzo para que las cosas se hagan a mi forma.
10	A: Soy firme al perseguir mis objetivos. B: Trato de encontrar una solución de compromisos.
11.	A: Intento colocar todos los problemas y conflictos en cuestión abiertamente sobre la mesa. B: Trato de mitigar los sentimientos del otro y preservar nuestra relación.
12.	A: A veces evito tomar posición que pueda crear controversias. B: Respeto la posición del otro si este respeta la mía.
13.	A: Propongo un campo intermedio. B: Presiono para que mis puntos queden claro.
14.	A: Comunico a la otra persona mis ideas y le pido las suyas. B: Trato de demostrarle al otro la lógica y los beneficios de mi posición.

15.	A: Trato de mitigar los sentimientos del otro y preservar nuestra relación. B: Trato de hacer lo necesario para evitar tensiones.
16.	A: Trato de no herir los sentimientos del otro. B: Trato de convencer a la otra persona de los méritos de mi posición.
17.	A: Habitualmente soy firme al perseguir mis objetivos. B: Trato de hacer lo necesario para evitar tensiones.
18.	A: Si los hace feliz dejo que mantengan sus posiciones. B: Dejo a la gente mantener algo de sus posiciones si ellos me dejan mantener algo de las mías.
19.	A: Intento plantear todos los problemas abiertamente. B: Trato de posponer el asunto hasta haber tenido tiempo de reflexionar.
20.	A: Trato de elaborar y encontrar soluciones inmediatas a los problemas. B: Trato de encontrar una combinación justa de ganancia y pérdida para ambos.
21.	A: Al abordar las negociaciones, trato de ser considerado con respecto a los deseos de las otras personas. B: Siempre me inclino hacia una discusión directa del problema.
22.	A: Trato de encontrar una posición que sea intermedia entre las de los otros y las mías. B: Expreso claramente mis deseos.
23.	A: Siempre estoy preocupado por satisfacer todos mis deseos. B: Hay veces en que dejo que otros tomen la responsabilidad de resolver los problemas.
24.	A: Si la posición de la otra persona parece ser muy importante para ella trato de complacer sus deseos. B: Trato que la otra persona se doblegue para lograr un compromiso.
25.	A: Trato de mostrarle al otro la lógica y beneficios de mi posición. B: Al abordar negociaciones, trato de ser considerado con los deseos de los otros.
26.	A: Propongo un campo intermedio. B: Casi siempre estoy preocupado por satisfacer todos mis deseos.
27.	A: A veces evito tomar posiciones que puedan crear controversias. B: Si hace feliz al otro dejo que mantenga sus propias posturas.

28.	A: Habitualmente soy firme en perseguir mis objetivos. B: Habitualmente busco la ayuda del otro para encontrar y elaborar soluciones.
29.	A: Propongo un campo intermedio. B: Siento que no siempre vale la pena preocuparse por las diferencias.
30.	A: Trato de no herir los sentimientos de los otros. B: Siempre comparto el problema con otra persona de modo que podemos encontrar una solución.

Puntuación del instrumento de Thomas Kilmann

Hoja de puntajes

#	Competición	Colaboración	Compromiso	Evitación	Acomodarse
1				A	B
2		B	A		
3	A				B
4			A		B
5		A		B	
6	B			A	
7			B	A	
8	A	B			
9	B			A	
10	A		B		
11		A			B
12			B	A	
13	B		A		
14	B	A			
15				B	A
16	B				A

#	Competición	Colaboración	Compromiso	Evitación	Acomodarse
17	A			B	
18			B		A
19		A		B	
20		A	B		
21		B			A
22	B		A		
23		A		B	
24			B		A
25	A				B
26		B	A		
27				A	B
28	A	B			
29			A	B	
30		B			A
Total					

Modalidad _____

Fuente: Diseñado por Sergio Rojas Rachel en (2007)

Anexo C. Test de comunicación asertiva

Facultad de ciencias Humanas y Sociales

Título del proyecto de Investigación.

Enfoques de competencias interpersonales en ambientes educativos: Una aproximación a su práctica docente en el colegio ciudad de Montreal en la ciudad de Bogotá D.C.

Encuesta de comunicación asertiva dirigida a Docentes

Objetivo de la encuesta.

Identificar los criterios para regular la comunicación asertiva en situaciones cotidiana.

Procedimiento

Responde a las siguientes afirmaciones para valorar su capacidad de comunicación asertiva.

Escriba un 3 si la respuesta es siempre, un 2 si la respuesta es a veces, y 1 si la respuesta es Nunca. Al terminar sume los puntajes de cada columna.

Caracterización del docente:

Nombre: _____ **Profesión:** _____

Criterios de Evaluación	Siempre (3)	A Veces (2)	Nunca (1)
1. Puedo halagar sin dificultad a un compañero, un amigo o un miembro de mi familia.			
2. Puedo expresar mis sentimientos abiertamente.			
3. Puedo admitir haber cometido un error.			
4. Puedo pedir una aclaración sin dificultad.			
5. Puedo decir “no” cuando alguien me pide algo injusto.			
6. Puedo decir a la gente que no me gusta su comportamiento.			

Criterios de Evaluación	Siempre (3)	A Veces (2)	Nunca (1)
7. Puedo responder con asertividad a una humillación verbal.			
8. Puedo responder con firmeza cuando alguien valora mis ideas.			
9. Puedo decir a la gente cuánto me ha ofendido.			
10. Sé que decir cuando recibo un halago.			
11. Puedo elegir mi propio estilo de vida, aunque los demás difieran.			
12. Puedo mantener contacto visual cuando expreso mis sentimientos, deseos y necesidades.			
13. Cuando me enfado puedo expresarme sin demostrar mi irritación, mi frustración o mi decepción.			
14. Puedo proceder ante los conflictos de forma constructiva.			
15. Puedo pedir ayuda a los demás.			
16. Puedo expresar mis discrepancias y opiniones sin dificultad.			
17. Puedo pedir una aclaración acerca de una expresión no verbal.			
18. Utilizo afirmaciones en primera persona en vez de en segunda.			
19. Puedo aceptar los halagos.			
20. Siendo confianza en mis capacidades.			
TOTALES			

Interpretación de resultados

De 55 a 60 puntos: es asertivo de forma constante y probablemente procedes bien en la mayor parte de las situaciones.

De 45 a 55 puntos: es normalmente asertivo. En algunas situaciones tiende a serlo de forma natural, pero tal vez desee desarrollar sus capacidades adicionales.

De 35 a 45 puntos: es ligeramente asertivo. Identifique esas situaciones en las que le gustaría mejorar dicha clase de comportamiento y revise las técnicas apropiadas para ello.

De 20 a 35 puntos: tiene dificultades para ser asertivo. Revise con mayor detenimiento las técnicas que le permitan mejorar su comportamiento.

Fuente: Diseñado por Shelton N. Buston (2004)

Anexo D. Test de liderazgo

Facultad de ciencias Humanas y Sociales

Título del proyecto de Investigación.

Enfoques de competencias interpersonales en ambientes educativos: Una aproximación a su práctica docente en el colegio ciudad de Montreal en la ciudad de Bogotá D.C.

Encuesta de Liderazgo dirigida a Docentes

Objetivo de la encuesta.

Identificar el estilo predominante en la competencia interpersonal del liderazgo

Procedimiento.

Lea los siguientes enunciados. Complete en cada cuadro, la **(A)** si está de acuerdo, y la **(D)** si está en desacuerdo.

Caracterización del docente:

Nombre: _____ **Profesión:** _____

1	Un mando que mantiene relaciones amistosas con su personal le cuesta imponer disciplina.	A	D
2	Los empleados obedecen mejor los mandos amistosos que a los que no lo son.		
3	Los contactos y las comunicaciones personales deben reducirse a un mínimo por parte del jefe. El mando ha de mantener los mínimos contactos y comunicaciones personales con sus subordinados.		
4	Un mando debe hacer sentir siempre a su personal que él es el que manda.		
5	Un mando debe hacer reuniones para resolver desacuerdos sobre problemas importantes.		

6	Un mando no debe implicarse en la solución de diferencias de opiniones entre sus subordinados.		
7	Castigar la desobediencia a los reglamentos es una de las formas más eficientes para mantener la disciplina.		
8	Es conveniente explicar el porqué de los objetivos y de las políticas de la empresa.		
9	Cuando un subordinado no está de acuerdo con la solución que su superior da a un problema, lo mejor es pedir al subordinado que sugiera una mejor alternativa y atenerse a ella.		
10	Cuando hay que establecer objetivos, es preferible que el mando lo haga solo.		
11	Un mando debe mantener a su personal informado sobre cualquier decisión que le afecte.		
12	El mando debe establecer los objetivos, y que sean los subordinados los que se repartan los trabajos y determinen la forma de llevarlos a cabo.		
13	Usted considera que octubre es el mejor mes para hacer ciertas reparaciones. La mayoría de los trabajadores prefiere noviembre. Usted decide que será octubre.		
14	Usted considera que octubre es el mejor mes para hacer las reparaciones en la planta. Un subordinado dice que la mayoría prefiere noviembre. La mejor solución es someter el asunto a votación.		
15	Para comunicaciones diarias de rutina, el mando debe alentar a sus subordinados a que se pongan en contacto con él.		
16	En grupo rara vez se encuentran soluciones satisfactorias a los problemas.		
17	Si dos subordinados están en desacuerdo sobre la forma de ejecutar una tarea, lo mejor que puede hacer el mando es llamar a los dos a su despacho y buscar una solución entre los tres.		
18	Los empleados que demuestren ser competentes no deben ser supervisados.		
19	Cuando se discuten asuntos importantes, el supervisor no debe permitir al subordinado que manifieste sus diferencias de opiniones, excepto en privado.		

20	Un mando debe supervisar las tareas de cerca, para tener oportunidad de establecer contactos y dirección personal.		
21	Si dos subordinados están en desacuerdo sobre la forma de ejecutar una tarea, el mando debe pedirles que se reúnan para que resuelvan sus diferencias y que le avisen del resultado.		
22	Un buen mando es aquél que puede despedir fácilmente aun subordinado cuando lo crea necesario.		
23	Lo mejor que puede hacer un supervisor al asignar un trabajo es solicitar a subordinado que le ayude a preparar los objetivos.		
24	Un mando no debe preocuparse por las diferencias de opinión que tenga con su personal. Se atiene al buen juicio de sus subordinados.		
25	Un subordinado debe lealtad en primer lugar a su mando inmediato.		
26	Cuando un subordinado critica a su jefe, lo mejor es discutir dichas diferencias en forma exhaustiva.		
27	Al supervisor le basta obtener datos de cada unidad bajo su supervisión para comparar resultados y detectar fácilmente las deficiencias.		
28	Cuando se fijan objetivos, un mando no debe confiar mucho en las recomendaciones de sus subordinados.		
29	Cuando se tienen que fijar objetivos, el supervisor debe fijarlos de preferencia a través de una discusión amplia con los subordinados inmediatos.		
30	Son los subordinados mismos quienes deben procurarse adecuada información para su autocontrol.		
31	No conviene promover reuniones de grupo pequeño con el personal. Es preferible realizar asambleas para comunicar las decisiones importantes.		
32	Para ventilar los problemas de trabajo son preferibles los grupos pequeños, coordinados por el mando, a las asambleas.		
33	El buen jefe se preocupa sólo de los resultados, sin entrometerse nunca a examinar los métodos y procedimientos que emplea su personal.		

Interpretación de resultados

En el cuadro que sigue marque con un círculo las preguntas que contestó "de acuerdo" y sume el número de círculos de cada columna.

Estilo Autoritario	Estilo Democrático	Estilo Laissez Faire
1	2	3
4	5	6
7	8	9
10	11	12
13	14	15
16	17	18
19	20	21
22	23	24
25	26	27
28	29	30
31	32	33
Total:	Total:	Total:

Interpretación de las puntuaciones por columnas:

Entre 0 y 3 círculos	Bajo predominio del estilo
Entre 4 y 7 círculos	Predominio medio del estilo
Entre 8 y 11 círculos	Alto predominio del estilo

Fuente: Diseñado por Kurt Lewin en (2000).

Anexo E. Test de trabajo en equipo

Facultad de ciencias Humanas y Sociales

Título del proyecto de Investigación.

Enfoques de competencias interpersonales en ambientes educativos: Una aproximación a su práctica docente en el colegio ciudad de Montreal en la ciudad de Bogotá D.C.

Encuesta de trabajo en equipo dirigida a Docentes

Objetivo de la encuesta.

Examinar las actitudes y condiciones que debiera tener un buen trabajo en equipo.

Procedimiento.

Este test está diseñado con la intención de ayudarle a usted a detectar cuáles son las actitudes y condiciones que debiera tener un buen trabajo en equipo, respóndalo en función de lo que usted crea que debe ser. No es necesario mencionar que de la honestidad con que usted llene esta prueba, dependerá la efectiva evaluación de su capacidad para trabajar en equipo. Solo responda con una equis (X) “Sí” o “No”, según se identifique en las siguientes cuestiones:

Caracterización del docente:

Nombre: _____ Profesión: _____

1.	Debe saber usted quién hará qué y cómo relaciona el trabajo suyo con el de otros.	Si	No
2.	En todo equipo se requiere que al menos uno de los miembros sea el de las ideas.	Si	No
3.	Es necesario que uno de los miembros actúe como conciliador, negociador, etc.	Si	No

4	La planeación del trabajo del equipo debe estar a cargo de todos.	Si	No
5	El pedir cuentas o llamar la atención es contraproducente para el buen funcionamiento	Si	No
6	El buen humor es un requisito para la eficacia de un equipo de trabajo	Si	No
7	La administración del trabajo debe correr a cargo de todos en el equipo	Si	No
8	Controlar los resultados es responsabilidad de cada miembro	Si	No
9	Socializar entre los miembros facilita un buen resultado de trabajo	Si	No
10	El miembro con más conocimientos es quien debe ser el líder del equipo	Si	No
11	Todos deben expresar y defender con firmeza sus puntos de vista, aunque difieran	Si	No
12	Un solo miembro con mala actitud puede arruinar el trabajo de todos	Si	No
13	El miembro más tímido y sencillo puede aportar una gran idea	Si	No
14	Es común que en un equipo ocurran las luchas por el poder	Si	No
15	La mayoría suele tener siempre la razón	Si	No
16	Todos buscan, aunque sea inconscientemente el reconocimiento por su esfuerzo	Si	No
17	Las personas necesitan pertenecer a algo y un equipo de trabajo sacia su necesidad	Si	No
18	La sinergia es una prueba de la eficiencia del equipo de trabajo	Si	No
19	Los objetivos personales deben coincidir con los de la organización	Si	No
20	Todos los miembros deben tener la misma motivación en tipo e intensidad	Si	No
21	El establecimiento de límites favorece el desempeño efectivo	Si	No
22	Es normal y hasta benéfico que surjan conflictos y desavenencias	Si	No
23	La diplomacia y la política entre los miembros solo entorpecen la dinámica del equipo	Si	No
24	Un buen equipo de trabajo, soporta y se adapta mejor a los cambios	Si	No
25	La comunicación debe restringirse solo a aspectos operativos y técnicos	Si	No
26	El juicio del grupo se afina a medida que son más unidos	Si	No

27	El desarrollo de virtudes y cualidades se dan como resultado del trabajo en equipo	Si	No
28	Los equipos de trabajo no son seleccionados sino formados	Si	No
29	El grado de autonomía de un equipo es el reflejo de su alto desempeño	Si	No
30	La solución de problemas debe estar a cargo del jefe del equipo	Si	No

Interpretación de resultados

Para calcular sus resultados, sume dos puntos por cada respuesta correcta, debió contestar “SI” en todas las preguntas, excepto en las número 5, 10, 15, 20, 25 y 30 cuya respuesta es NO.

Total: _____

Si su puntuación oscila entre 0 y 20 puntos: usted requiere no solo mayor información, sino recibir amplia capacitación y desarrollo de habilidades que le permitan aprender a trabajar en equipo, parece tener la idea de que el estilo individualista es más efectivo y no ha alcanzado a vislumbrar el potencial que se encierra en el trabajo en equipo, no parece aceptar el impacto que en términos de resultados se puede lograr cuando “dos cabezas piensan mejor que una” y “la unión hace la fuerza”.

Si su puntuación oscila entre 21 y 40 puntos: es usted una persona que sabe que el trabajo en equipo es una buena forma de lograr resultados, aunque probablemente aun no haya descubierto todo lo que se puede alcanzar, quizá se sienta temeroso de lo que significa la apertura y la confianza tan necesarios en un buen equipo de trabajo, es posible que hubiese tenido no muy buenas experiencias, lo que lo haya hecho desconfiar de los demás, sin embargo,

sabe que es posible lograr grandes cosas. Usted se encuentra cerca de poder desarrollarse como un muy productivo miembro dentro de un equipo, solo necesita aprender a adaptarse y ser flexible, sería conveniente que tomara algún curso de desarrollo referente a la formación de equipos de trabajo.

Si su puntuación oscila entre 41 y 60 puntos: lo felicito, usted sabe bien cómo funciona un equipo de trabajo de alto desempeño, sabe cuáles son las funciones que deben desempeñar cada uno de los miembros y probablemente ya haya disfrutado de los beneficios de pertenecer a uno, lo que acarrea para cada uno mayor confianza, sentido de pertenencia, aceptación, prestigio y sentido de autorrealización, todo ello hace que usted se sienta motivado a seguir comprometido con su equipo.

Fuente: Diseñado por Susana Buen- Abad en (2012)

Anexo F Aval del proyecto de Investigación.



COLEGIO CIUDAD DE MONTREAL I.E.D.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO Resolución No.2601 de 28 de agosto de 2002

DANE: 111001028266 - NIT 830.062.537-1

EL RECTOR DEL COLEGIO CIUDAD DE MONTREAL IED

LOCALIDAD 19 – Ciudad Bolívar

AVAL PROYECTO DE INVESTIGACION CON EL PERSONAL DOCENTE COLEGIO CIUDAD DE MONTREAL SEDE B

De manera cordial se autoriza al docente, **ANDRES FELIPE SANMARTIR CONTRERAS, LICENCIADO EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACION**, para realizar el proyecto de investigación con el personal docente del colegio Ciudad de Montreal Sede B, con el fin de aplicar estudios de casos aplicación de test y entrevistas a grupo focal de aprendizaje. Lo anterior teniendo en cuenta la maestría en educación que se encuentra realizando.

Cordialmente,

CARLOS HERNAN CARDONA GRANADA
Rector

Proyecto: Deissy Garcia

Dirección: Carrera 17 B No 64 B 45 Sur
Teléfono: 7913793 – 76
cedciudademontre19@educacionbogota.edu.co
Código postal: 111961
www.sedbogota.edu.co Tel: 3241000 Línea 195



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.



SECRETARÍA DE