

# Propuesta curricular integral para el fortalecimiento de competencias interpersonales

en los estudiantes de grado séptimo  
del Colegio Saludcoop Sur, Bogotá

Nancy Jeanneth Ramos Cárdenas







Propuesta curricular integral  
para el fortalecimiento de  
competencias interpersonales  
en los estudiantes de grado séptimo  
del Colegio Saludcoop Sur, Bogotá



Propuesta curricular integral  
para el fortalecimiento de  
competencias interpersonales  
en los estudiantes de grado séptimo  
del Colegio Saludcoop Sur, Bogotá

Nancy Jeanneth Ramos Cárdenas

Queda prohibida la reproducción por cualquier medio físico o digital de toda o un aparte de esta obra sin permiso expreso del Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–.

Esta publicación se circunscribe dentro de la línea de investigación Sistemas Sociales y Acciones Sociales del ILAE registrada en Colciencias dentro del proyecto Educación, equidad y políticas públicas.

Publicación sometida a evaluación de pares académicos (*Peer Review Double Blinded*).

Esta publicación está bajo la licencia Creative Commons Reconocimiento - NoComercial - SinObraDerivada 3.0 Unported License.



ISBN: 978-958-8492-63-6

© NANCY JEANNETH RAMOS CÁRDENAS, 2015  
© Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–, 2015  
Derechos patrimoniales exclusivos de publicación y distribución de la obra  
Cra. 18 # 39A-46, Teusquillo, Bogotá, Colombia  
PBX: (571) 232-3705, FAX (571) 323 2181  
[www.ilae.edu.co](http://www.ilae.edu.co)

Diseño de carátula y composición: Harold Rodríguez Alba  
Edición electrónica: Editorial Milla Ltda. (571) 702 1144  
[editorialmilla@telmex.net.co](mailto:editorialmilla@telmex.net.co)

Editado en Colombia  
*Edited in Colombia*

*A los artífices de la educación en Colombia  
que me han permitido formarme y compartir.*

*A los estudiantes por los retos, desafíos y oportunidades  
de crecimiento que posibilitan permanentemente.*



## CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	11
RESUMEN	13
INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO PRIMERO	
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	17
I. Enunciado	17
II. Objetivos	21
A. Objetivo general	21
B. Objetivos específicos	21
CAPÍTULO SEGUNDO	
REFERENTES	23
I. Contexto internacional de las competencias	23
A. Competencias nuevo paradigma educativo para Europa	23
B. Evolución del concepto de competencia	25
1. Características de las competencias	26
2. Clasificación de las competencias	27
3. Evaluación de las competencias	27
C. Competencias y tendencias	28
II. Habilidades sociales y trabajo con otros	30
A. Habilidades sociales	30
B. Trabajo con otros	32
III. Las competencias y la educación en Colombia	33
A. Lineamientos del Ministerio de Educación Nacional	33
B. Competencias-estándares ciencias sociales	35
IV. Competencias y el pei del Colegio Saludcoop Sur	36

## Propuesta curricular integral para el fortalecimiento de competencias...

CAPÍTULO TERCERO	
METODOLOGÍA	37
I. Tipo de investigación	37
II. Participantes	39
III. Variables	39
IV. Instrumentos	39
V. Plan análisis de datos	40
VI. Plan de medición de resultados	40
A. Base del proyecto	40
B. Criterios de la escala de valores	40
VII. Situación experimental	40
VIII. Descripción de las actividades realizadas	41
IX. Instrumentos	41
X. Plan análisis de la información	41
CAPÍTULO CUARTO	
RESULTADOS	43
I. Comunicación entre los estudiantes	43
II. Expresión del mundo interior	46
III. Formas de relación entre los estudiantes	50
IV. Interacciones entre los estudiantes (espacios abiertos)	53
V. Relación de los estudiantes con el mundo de los adultos (padres de familia y docentes)	56
CAPÍTULO QUINTO	
DISCUSIÓN DE RESULTADOS	61
I. Resultados sobre las diferentes mediciones	61
II. Análisis comparativo	62
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	63
I. Conclusiones	63
II. Recomendaciones	65
BIBLIOGRAFÍA	69
ANEXOS	71

## **AGRADECIMIENTOS**

- A los maestros que me han contagiado de la esperanza, de la utopía, del amor por el universo.
- A la educación pública por ser la portadora de opciones de vida, de formación y de compromiso.
- A los estudiantes del Colegio Saludcoop por su participación, que permiten un alto en el camino y una visualización hacia el futuro.
- A mi familia por su amor y apoyo incondicional.
- A Dios por su infinita bondad y misericordia, por permitir que a través de la educación seamos más humanos, felices y constructores de proyectos de vida.



## **RESUMEN**

Dentro de los actuales discursos que atraviesan la educación en la ciudad de Bogotá, se encuentra la categoría de competencias interpersonales, las cuales tienen su origen dentro del ámbito laboral, con una evolución de enfoques que van desde el conductual pasa al funcional y llega al educativo. Es necesario identificar los componentes que integran dicho concepto, teniendo en cuenta referentes de tipo internacional, nacional y local con el fin de abordar la realidad específica y puntual de los estudiantes del grado séptimo del Colegio Saludcoop Sur (Bogotá, D.C.), no solamente para describirla sino para avanzar en la producción de una propuesta que pueda mejorar las interrelaciones entre los estudiantes, desde los atributos de las competencias laborales, como una contribución en su formación integral, en un primer momento dentro de su vida académica y en proyección hacia la vida profesional de los estudiantes.



## INTRODUCCIÓN

La categoría de las competencias interpersonales ha suscitado una serie de controversias y análisis en los cuales se socializan algunos de los elementos que las definen y de los procesos que permiten la implementación. Dentro del actual escenario universal, la aldea global, se requiere el reconocimiento de elementos universales como las competencias que pretenden ser aplicadas en realidades locales y particulares. Como concepto ayuda al reconocimiento de algunas aristas de la realidad de los estudiantes del grado séptimo del Colegio Saludcoop Sur (Bogotá, D.C.), que requieren más allá del ejercicio diagnóstico de propuestas de intervención.

Es necesario reconocer que el contexto en el cual aparece el concepto de competencia proviene del escenario laboral y a inicios de los años setenta se empezaron a realizar estudios, demostrando que la inteligencia evaluada desde el rendimiento académico no era un factor que garantizar el éxito en la vida, sin embargo, se empezó a concebir dentro de las sociedades el concepto de competencia como “como conjunto de características que subyacen en la personalidad con una relación causal con resultados superiores de actuación” (POBLETE, 2006, p. 8). Del mismo modo autores como McCLELLADN (1973), plantea un nuevo centro, ya no eran los análisis de aptitudes y capacidades sino el de análisis de desempeños profesionales.

Dentro de las acumulados académicos se reconoce que “el concepto de competencia está condicionado por el enfoque y modelo que cada autor va adoptando, con una tendencia más funcional, más conductual o más constructivista” (POBLETE, 2006, p. 10). De paso se afirma como dicho concepto ha atravesado los escenarios conductuales, empresariales y educativos. En sí, se aprecia claramente cómo ha evolucionado, uno de sus últimos momentos es precisamente el de la educación en donde se han hecho modificaciones desde una perspectiva constructi-

vista refiriéndose a los comportamientos que pueden resolver eficazmente, con competencia, problemas o asuntos del entorno donde se encuentra el individuo.

Más allá de las características de las competencias, de su clasificación, de su misma evaluación y aún de las tendencias, todas ellas a nivel internacional, se hace la presentación de los aspectos más representativos que desde el Estado colombiano, a través del Ministerio de Educación Nacional, se tienen sobre el concepto de competencias interpersonales.

Luego del proceso de rastreo de lo internacional a lo nacional, se hace el ejercicio por reconocer elementos de las competencias interpersonales en el espacio concreto del Colegio Saludcoop Sur, desde el documento oficial, pero de manera especial desde las experiencias de vida y la cotidianidad de un grupo seleccionado como población-muestra.

La intención del trabajo no es la caracterización conceptual de las competencias interpersonales, sino el reconocimiento de ellas entre los estudiantes y para ello se emplea un tipo de investigación, el descriptivo, con unas técnicas de recolección de información –la encuesta y la observación directa–, las cuales arrojan unos datos que luego de ser sistematizados y discutidos se convierten en insumo para el diseño de una propuesta curricular que permita el fortalecimiento de las competencias interpersonales en los estudiantes del grado séptimo del Colegio Saludcoop Sur.

## **CAPÍTULO PRIMERO**

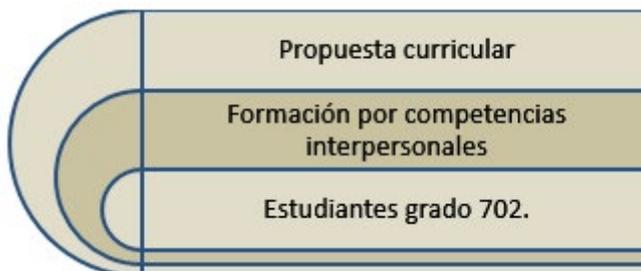
### **PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

#### **I. ENUNCIADO**

La labor profesional de la docencia, y más específicamente desde las ciencias sociales, requiere una serie de acciones, procesos, procedimientos, reflexiones, intervenciones y retroalimentaciones acerca del quehacer diario en los diferentes eventos pedagógicos bien sean: generales por parte de la comunidad educativa; acciones pedagógicas con cursos, grados y ciclos; intervenciones educativas a través de proyectos transversales; diálogos e intercambios con estudiantes; socializaciones con pares académicos, entre otros, de esos innumerables espacios se toma como punto de partida los desarrollos pedagógicos-académicos con los estudiantes del grado séptimo, jornada de la mañana, del Colegio Distrital Saludcoop Sur, ubicado en la ciudad de Bogotá, D.C., institución educativa que se encuentra dentro de la localidad de Kennedy y más específicamente en la unidad de planeación zonal llamada Calandaima.

El asunto principal del proyecto contiene dentro de sí grandes componentes como son:

**Gráfico 1**  
**Componentes del proyecto**



Los niños y las niñas del grado séptimo, jornada de la mañana, han realizado como mínimo ocho años de escolaridad, en su gran mayoría dentro de las instituciones educativas del Distrito; participan actualmente dentro de los lineamientos del Proyecto Educativo Institucional del Colegio Saludcoop Sur, el cual tiene como énfasis la tecnología; debido a la organización escolar se encuentran dentro del ciclo IV el cual los agrupa con los estudiantes de grado octavo y noveno; comparten con otros discentes en su totalidad de los barrios aledaños a la institución. Socioeconómicamente pertenecen al estrato dos; expresan cualidades del mundo científico, creativo y operacional, categorías planteadas por VELANDIA (2006); reciben procesos formativos por parte de docentes provenientes en su gran mayoría de universidades oficiales; se hallan inmersos en el desarrollo de grandes medios y tecnologías de enseñanza tales como el internet y las redes de comunicación; además, reciben orientaciones desde su condición como sujetos de derechos y deberes. Sin embargo, dentro de la cotidianidad se aprecian expresiones, comportamientos y lenguajes que requieren el fortalecimiento de las competencias interpersonales tanto para crear las condiciones que permitan los procesos de asimilación y producción del conocimiento como para la creación de ambientes de respeto, diálogo, convivencia y ayuda mutua.

Ahora bien, el tema de la formación de competencias interpersonales tiene un gran número de planteamientos, puntos de vista, reflexiones de orden internacional y nacional, posiciones ideológicas, que requieren una adecuada compilación y análisis con el fin de extraer los elementos más acordes con los procesos educativos de la secundaria. La tendencia de las competencias ha irrumpido en el mundo de la educación, y más allá de un absoluto rechazo, es pertinente reconocer que aspectos son interesantes y formativos para las personas que se encuentran dentro del proceso de formación escolar en los colegios.

Los dos elementos anteriores, estudiantes de grado séptimo y formación por competencias interpersonales, se pueden enmarcar dentro del contexto del currículo educativo, es decir, no son suficientes los esfuerzos aislados, ni la materialización de las buenas voluntades, ni los trabajos cualificados y actualizados y validados por las comunidades académicas. Se requiere que se articulen con lineamientos del currículo, de ahí que sea necesario caracterizar dicho concepto.

El Ministerio de Educación Nacional (2002), expone que:

Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional (p. 9).

La importancia del trabajo radica en cuanto que se hace el estudio de un tema que contiene tres aspectos muy importantes dentro del quehacer educativo, además de tener una fuerte interacción con algunas variables como: las actuales actitudes y expresiones de los estudiantes afectan la integridad de sus pares; que por cierto algunas de ellas son el reflejo de estilos egoístas que desconocen al otro como posibilitador de crecimiento y superación colectiva; la influencia del concepto y del mundo de las competencias, como estrategias que ayudan a una mayor formación integral de los individuos, más allá del mundo académico, y que le aportan para su inserción en diferentes espacios productivos, la alfabetización por competencias se ha convertido en un requerimiento dentro de los actuales desafíos de las sociedades del conocimiento, tal como es planteado por la UNESCO (2005).

Acerca del contexto teórico y marco referencial.

**Gráfico 2**  
**Contexto de lo internacional a lo local**



Puesto que son muchas las aproximaciones disciplinarias y sociales que se han hecho al mundo de las competencias, en el trabajo se tendrá en cuenta específicamente: de una parte referentes del orden internacional y de otra, planteamientos de orden nacional orientados hacia los

tópicos de las competencias básicas y a las distintas taxonomías que se hacen de ellas.

La importancia de tomar referentes de carácter internacional y nacional se debe, entre otros, a dos grandes motivos. El primero de ellos, es pertinente reconocer que la categoría como tal de competencia aun cuando se ha venido empleando en el país, tiene un origen y antecedentes en otras latitudes del mundo.

V. CHARRIA, K. SANSOSA, A. URIBE, C. LÓPEZ y F. ARENAS (2011), manifiestan que el concepto competencia se ha desarrollado desde la década de los veinte en gran parte del mundo, principalmente en Inglaterra, Alemania, Australia, Estados Unidos y Argentina. En países como Colombia, su desarrollo es más reciente. En la revisión de la bibliografía sobre el origen del constructo competencia, se encontraron diferentes enfoques. Así, desde un enfoque lingüístico, CHOMSKY, caracteriza en 1957 el concepto de competencia al establecer la diferencia en la dicotomía básica de la estructura sintáctica del lenguaje; competencia (*competence*) y actuación (*performance*), en la que iguala la primera al conocimiento y dominio que el hablante u oyente tiene de su lengua, y a la segunda con el uso real que da a la lengua en situaciones concretas.

Más, adelante, en la década de 1970, (McCLELLAND, 1973, cit. en CHARRIA et al, 2011), se da la pauta para la utilización del constructo en ambientes laborales a partir de la caracterización de niveles de desempeño en los puestos laborales relacionados con los comportamientos individuales y a la disposición de los sujetos para realizar las actividades requeridas. Y en la década de 1990, (GOLEMAN, 1990, cit. en CHARRIA et al, 2011), en el contexto de la inteligencia emocional: “fortalece el componente emocional en razón a que también precisa el concepto de competencia aludiendo a la habilidad del individuo para actuar en un contexto mediante la identificación y autorregulación de las emociones, que lo hace más productivo” (p. 34).

Y el segundo motivo, es reconocer los atributos y características que se le ha dado al concepto de competencia desde el enfoque educativo en el país, tal como lo ha hecho el Estado colombiano a través del Ministerio de Educación Nacional (MEN, mayo de 2002), el cual plantea varios elementos: es posible una fundamentación pedagógica en las ciencias sociales desde el desarrollo por competencias; señala tanto el Ministerio de Educación Nacional como el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, quienes recogieron los paráme-

tros de la Ley General de Educación, y diseñaron una propuesta general para el nuevo examen del Estado (evaluación por competencias) que obviamente repercutió en la educación básica y media. Así mismo se señala una serie de reflexiones y discusiones que se hicieron en torno a los componentes del concepto de las competencias y las caracterizaron como: “las competencias, en sentido pleno, implican un saber qué (significados-conceptos), un saber cómo (procedimientos-estrategias), un saber por qué (valores-sentido) y un saber para qué (intereses-opciones-creencias)” (MEN, 2002, p. 78). Además, distingue varias competencias dentro del área de ciencias sociales, así: competencias cognitivas, procedimentales, interpersonales e intrapersonales.

Las dos anteriores contextualizaciones, internacional y nacional, van a incidir directamente sobre las apreciaciones, análisis y propuesta curricular integral para la formación en competencias interpersonales en los estudiantes de grado séptimo, acotando, que una vez validada será presentada a través de los órganos de gobierno de la institución escolar quién emitirá un concepto sobre su aceptación e indicará el proceso para aclimatarla en los actuales elementos curriculares.

La pregunta principal del trabajo de investigación, que se convierte en el hilo conductor para el desarrollo es: ¿cuáles son los aspectos de una propuesta curricular que fortalezcan las competencias interpersonales en los estudiantes de grado séptimo del Colegio Saludcoop Sur, Bogotá, D.C.?

## II. OBJETIVOS

### A. *Objetivo general*

Identificar el origen, la evolución y las actuales tendencias de las competencias interpersonales como insumo para una propuesta curricular integral que permita fortalecerlas entre los estudiantes del grado séptimo del Colegio Saludcoop Sur (Bogotá, D.C).

### B. *Objetivos específicos*

- Describir y caracterizar el concepto de competencias interpersonales desde lo internacional, nacional y local con el fin de visualizar los elementos más afines con el mundo de la educación.

Propuesta curricular integral para el fortalecimiento de competencias...

- Reconocer las características de la población y muestra de los estudiantes de grado séptimo en el tema de las competencias interpersonales como insumo para la elaboración de una propuesta de intervención.
- Plantear los aspectos constitutivos de una propuesta curricular dirigida a los estudiantes de grado séptimo en el tema de las competencias interpersonales.

## **CAPÍTULO SEGUNDO**

### **REFERENTES**

#### **I. CONTEXTO INTERNACIONAL DE LAS COMPETENCIAS**

##### *A. Competencias nuevo paradigma educativo para Europa*

Un referente de la categoría de competencia tiene que ver con: “la creación del área de Educación Europea contemplada como eje fundamental del planteamiento educativo común a toda la Unión Europea” (BAJO, MALDONADO, MORENO y MOYA, 2003, p. 1), en donde se hace énfasis en el aprendizaje más que en la enseñanza. Así, se resalta la importancia en cuanto que el estudiante adquiere capacidades, habilidades, competencias y valores que le posibiliten una ascendente actualización de los conocimientos, de otro lado, se menciona la provisionalidad de los conocimientos frente a lo cual se plantea, más que la enseñanza de contenidos, la educación debe estar orientada al aprendizaje de competencias.

Dentro del proyecto “Tuning Educational Structures in Europe” se emplea el término de competencia, se busca que la educación se centre en la adquisición de competencias por parte de los discentes, en donde al profesor se le asigna un nuevo rol, el de ayudar al estudiante para que adquiera competencias. “El concepto de competencia pone el acento en los resultados del aprendizaje, en lo que el alumno es capaz de hacer al término del proceso educativo y en los procedimientos que le permitirán continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de su vida” (BAJO et al., 2003., p. 1).

BAJO, et al. (2003.), expresan que:

Estos resultados [refiriéndose a los de la primera fase] han sido de dos tipos. En primer lugar se ha hecho una propuesta de competencias generales que deben ser tomadas en consideración en la reforma de los planes de estudio para su adecuación al Área de Educación Europea. En segundo lugar, se han

llevado a cabo propuestas de competencias específicas para determinar áreas educativas como son: Empresariales, Química, Ciencias de la Educación, Geología, Historia, Matemáticas y Física (p. 2).

Cabe mencionar que según BAJO, et al. (2003), la construcción del discurso de las competencias es el resultado de un proceso intenso de consulta, dentro del cual se reconocen las siguientes fases: (a) procedimiento; una vez enumeradas el conjunto de competencias se recogió la opinión acerca de su importancia por parte de colectivo de graduados, colectivo de empleadores y académicos, dentro de las competencias consultadas estuvieron las competencias interpersonales (capacidad crítica y autocrítica, trabajo en equipo, habilidades interpersonales, capacidad de trabajar en equipo interdisciplinar, capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas, apreciación de la diversidad y multiculturalidad, habilidad de trabajar en un contexto internacional y compromiso ético); (b) resultados; se realizó la sistematización de acuerdo a los conceptos de cada uno de los tres colectivos.

Dentro de los varios intentos de organización de las competencias (BAJO, et. al., 2003), se refieren a *competencias básicas, de intervención y específicas*. Se denominan *básicas* aquellas que entran a formar parte como componente de otras competencias más complejas. De *intervención*, "aquellas otras en las que se destaca la características de ser aplicadas sobre el medio (físico o social) o sobre el propio pensamiento". Y las *específicas* que se refieren a la habilidad para ejecutar una serie de tareas concretas. Las competencias de intervención a su vez están subdivididas en cognitivas, sociales y culturales, algunas de las capacidades son: trabajo intercultural, conocimiento de culturas, apreciar la diversidad, trabajo interdisciplinar, trabajo en equipo, liderazgo, habilidades interpersonales.

BAJO, et. al. (2003), aseveran que:

El funcionamiento interpersonal adecuado (cómo nos comportamos con los demás, nuestra conducta social y las habilidades sociales) constituye un antecedente como una consecuencia del ajuste psicológico y es algo básico para desarrollar una vida personal y profesional satisfactoria. La competencia social no constituye un solo rasgo, continuo y lineal, sino un conjunto de distintos tipos de habilidades que se emplean para fines diferentes. Así, un estudiante puede tener buenas habilidades para relacionarse en la vida cotidiana pero no para una entrevista de trabajo. Además, estas habilidades dependen de la situación: la familiaridad con el interlocutor, el sexo, el propósito de la conversación, etc. (p. 27).

Se reconoce la existencia de varias habilidades interpersonales, entre ellas: la habilidad de expresar preocupaciones, requerimientos y observaciones; la habilidad de hacer solicitudes de cambios de conducta/comportamientos de otros; la habilidad de preguntar e indagar; la habilidad para recibir y dar contestaciones; la habilidad de reconocer los aportes de los otros; la habilidad de portar un lenguaje no verbal.

Dentro del mundo de las competencias interpersonales se hace referencia explícita al tema del liderazgo en cuanto con dicha capacidad se influye en los demás, lo cual puede generar habilidades para: ocupar cierta posición, mediar castigos y proporcionar recompensas.

Otra de las habilidades es la de trabajo en equipo y capacidad de trabajar en equipo interdisciplinar. “Un equipo: es un grupo de personas que se comunican, con diferentes trasfondos, habilidades y aptitudes, que trabajan juntas para lograr objetivos claramente definidos” (BAJO, et al., 2003, p. 32).

## *B. Evolución del concepto de competencia*

POBLETE (2006), manifiesta que:

La crisis mundial de los años 70 propició un desarrollo y difusión del enfoque sobre lo que hoy llamamos competencias. La situación caótica desde el punto de vista laboral que se había sumido la sociedad hizo replantearse el concepto de “especialización” hasta entonces clave de la formación profesional. La formación de especialistas fue una respuesta a la demanda de mano de obra que generó la Revolución Industrial posteriores planteamientos de la organización científica del trabajo, como la producción en serie (p. 8).

POBLETE (2006), cita a McCLELLAND (1973) quién demostró que la inteligencia evaluada desde el rendimiento académico no es un factor que sintonice con el éxito en la vida, el primero de los dos, comenta que con el desarrollo de las sociedades, se concibió el concepto de competencia “como conjunto de características que subyacen en la personalidad con una relación causal con resultados superiores de actuación” (POBLETE, 2006., p. 8).

Según POBLETE (2006):

McCLELLAND (1973), cambió los análisis tradicionales centrados en aspectos del trabajo, como cronometraje de tiempos, posturas, etc., hacia el análisis de las competencias que el trabajador desempeñaba en él. Sustituyó el análisis

de aptitudes y capacidades por el *análisis de desempeños profesionales*. MCCLELLAND criticó la insuficiencia del análisis de los conocimientos, aptitudes y actitudes como predictores del desempeño laboral. Subrayó la necesidad de prestar más atención a los desempeños de éxito, como punto de partida de una análisis que permitiera identificar otras variables. Centró la definición del puesto de trabajo en función de las características y conductas de las personas con un desempeño de éxito en el trabajo (p. 9).

POBLETE (2006), afirma que el concepto de core competencias (DE HAMEL y PRAHALD, 1995), se refiere a las competencias centrales, no periféricas, que tienen una alta relación con los índices de éxito en el desempeño profesional. También cita a LEVY-LEBOYER (1997), quién definió las competencias como comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras y las hacen más eficaces en unas específicas situaciones. “El concepto de competencia está condicionado por el enfoque y modelo que cada autor va adoptando, con una tendencia más funcional, más conductual o más constructivista” (POBLETE, 2006, p. 10).

Así, se demuestra una aplicación de los distintos enfoques del concepto de competencia, en un primer momento prevaleció el enfoque conductual, que se caracterizó por fijarse en los comportamientos que tenían los profesionales más aptos, más competentes en el puesto de trabajo. Luego, desde las empresas, asumieron las competencias desde un referente funcional, que podían responder a las demandas de los perfiles profesionales de los puestos de trabajo. Y desde el ámbito educativo, se hacen adaptaciones desde una perspectiva constructivista refiriéndose a los comportamientos que resuelven eficazmente, con competencia, los problemas o asuntos en el entorno de los individuos.

## 1. Características de las competencias

Varios autores presentan diferencias y coincidencias en cuanto a los rasgos de las competencias. POBLETE (2006), cita a LEDFORD (1995), quién considera como características: son transferibles de un puesto a otro, de una actividad a otra; son una consecuencia de la experiencia; deben ser demostrables mediante evidencias de buenas prácticas.

Para LEVY-LEBOYER (1997) las características son: están ligadas a una tarea o actividad determinada, son una consecuencia de la experiencia, constituyen conocimientos articulados y automatizados, las competencias indican el nivel de potencial que tiene la persona para el desempeño (POBLETE, s. f., p. 11).

MONTEBELLO (2001) muestra un enfoque similar al de LEDFORD estableciendo que una competencia: requiere conocimientos, aptitudes y/o habilidades que afectan el desempeño, esta correlacionada con el desempeño, puede ser evaluada con medidas estándar, puede ser mejorada” (POBLETE, 2006, p. 12).

## 2. Clasificación de las competencias

POBLETE (2006), cita a MERTENS (1997) quién clasificó las competencias en:

*Genéricas*: relacionadas con los comportamientos y actitudes profesionales propios de diferentes ámbitos. *Específicas*: relacionadas con los aspectos técnicos directamente relacionados con una ocupación específica y no son tan fácilmente transferibles a otros contextos profesionales. *Básicas*, que se adquieren en la formación básica y que permiten el acceso a un determinado puesto de trabajo (p. 12).

Dentro de las comunidades académicas y organizativas se recogen dentro de las competencias interpersonales: (a) individuales; automotivación, diversidad e interculturalidad, resistencia y adaptación al entorno, sentido ético; (b) sociales; comunicación interpersonal, trabajo en equipo, tratamiento de conflictos y negociación.

## 3. Evaluación de las competencias

“La evaluación de competencias es un proceso para valorar formalmente la conducta que demuestra el dominio de la competencia en cuestión y proporcionar una retroalimentación al estudiante, con el fin de que pueda hacer ajustes en la misma” (POBLETE, 2006, p. 15). Para otros autores, la evaluación de desempeño de la competencia posibilita el reconocimiento de las fisuras que se presentan en el desempeño de las competencias, así como las conductas/comportamientos que se necesitan para poder alcanzar las metas establecidas. Además, que ofrece la opción de asimilar nuevas competencias.

POBLETE (2006) afirma que:

Por otra parte, deberá pasarse del concepto social de instituciones docentes a espacios docentes, ya que la transferibilidad no se realiza solamente desde la institución a la organización a través de la persona. La escuela, la universidad no son los únicos centros de aprendizaje. La persona puede aprender en y

de todos los ámbitos en que vive y debe estar en un proceso continuo de aprendizaje, desaprendizaje y reaprendizaje vertical y horizontal (p. 15).

### *C. Competencias y tendencias*

Para muchos autores y entre ellos RIESCO (2008), una de las actuales tendencias es la relación que se hace entre el concepto de competencias con el mundo del empleo, de ahí que dentro de las actuales definiciones de competencias se encuentran: “Una capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada. El conjunto de conocimientos y capacidades que permitan el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo” (RIESCO, 2008, p. 82).

Desde la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico –OCDE–, se define la competencia como la habilidad para responder a las demandas, llevar a cabo tareas con éxito y consistentes con las dimensiones cognitivas y no cognitivas, además puntualiza que las competencias son observables en las acciones específicas, puntuales y concretas.

Otra de las tendencias, es la que se asocia con el campo de las competencias académicas, definidas la combinación de conocimientos, habilidades (intelectuales, manuales, sociales, etc.), actitudes y valores que capacitarán a un individuo para afrontar con garantías la resolución de problemas o la intervención en un asunto dentro de un contexto académico determinado.

RIESCO (2008), cita a ZABALZA (2005) respecto a que los objetivos y las competencias son temas complejos para algunos docentes, debido a que se formaliza exageradamente con listados de propósitos genéricos y poco comprometedores. Además cita a BARNETT (2001), en el plano de los límites de la competencia en cuanto que al procurar comportamientos, conductas y capacidades para actuar de maneras preconcebidas y definidas por terceros, puede disminuir la originalidad del actuar de la persona.

Dentro de la tendencia académica se consideran objetivos de competencias, según RIESCO (2008):

Conocimientos o habilidades a adquirir en una materia específica. Competencias relacionadas con el dominio de ciertas herramientas de aprendizaje y/o de formación (competencias genéricas que no son propios de nuestra

materia aunque podrían trabajarse con ella. Competencias vinculadas a valores o actitudes importantes en función de la materia o de su sentido en el Plan de Estudios (p. 92).

Otra de las incidencias de la tendencia educativa es respecto al diseño curricular, en el sentido que debe aparecer explícito y con nitidez lo que el estudiante debe saber, lo que debe saber hacer y las actitudes académicas que debe conseguir como resultados de aprendizaje.

RIESCO (2008) cita a RUÉ y MARTINEZ (2005) en cuanto a que:

Señalan tres posibles modelos del currículum basado en las competencias en función de la concepción de las personas y de sus necesidades formativas. (a) Diseño curricular centrado en la formación para la producción, que entrena a las personas para el trabajo mediante la configuración de rutinas, hábitos y actividades relativamente simples. (b) Diseño curricular centrado en el ejercicio profesional que desarrolla la idea de formación en función del ejercicio de una profesión. (c) Diseño curricular encaminado a la formación personal de los profesionales, más centrado en las personas y en su formación de base (p. 94).

Del mismo modo, sí las competencias se consideran como capacidades para el desarrollo de determinadas actividades, por lo tanto, su asimilación debe realizarse a través de metodologías y recursos lo más parecidos a los contextos reales. “El aprendizaje de las competencias requiere la diversidad de métodos combinados y la atención tutorial orientadora, personalizada y aplicada a contextos específicos. No hay que desdeñar la clase magistral, siempre que esté orientada a la consecución de las competencias” (RIESCO, 2008, p. 96).

Además, se hace una exposición de cuáles pueden ser las competencias específicas a todos los maestros.

RIESCO (2008) cita el documento ANECA (2004), respecto a las competencias específicas de los maestros, así:

Capacidad para comprender la complejidad de los procesos educativos en general y de los procesos de enseñanza-aprendizaje en particular (fines y funciones de la educación y del sistema educativo, teorías del desarrollo y del aprendizaje, el entorno cultural y social y el ámbito insitucional y organizativo de la escuela, el diseño y desarrollo del currículum, el rol docente...).

Conocimiento de los contenidos que hay que enseñar, comprendiendo su singularidad epistemológica y la especificidad de su didáctica (p. 98).

Se le debe adicionar, otros indicadores dentro de las competencias generales para los maestros, los indicadores del saber ser, saber estar y saber hacer.

RIESCO (2008), afirma que:

La organización de la enseñanza deberá hacerse bajo los objetivos de: adecuar los métodos de enseñanza y aprendizaje al objetivo de adquisición de competencias por los estudiantes; facilitar la movilidad estudiantil durante el periodo de formación y su contacto con el mundo profesional; promover el aprendizaje a lo largo de la vida (p. 101).

## II. HABILIDADES SOCIALES Y TRABAJO CON OTROS

El tema de las competencias interpersonales, de las habilidades han tenido desarrollos particulares en conexión con otros tópicos conceptuales, en otras latitudes del mundo, como son el caso de algunas experiencias y reflexiones en Costa Rica, y en Argentina.

### A. *Habilidades sociales*

LÓPEZ (2008), expone que:

El ser humano siempre ha mostrado el instinto de supervivencia y un factor fundamental para esta es la interacción con otros. Así, crear y mantener contactos con distintos tipos de personas es una tarea cotidiana ineludible. Sin embargo, cuando el individuo no está preparado para el intercambio social se generan emociones negativas que interfieren con el bienestar. Para evitar esta situación es esencial contar con un repertorio de capacidades o conductas para interactuar con los iguales en forma efectiva y mutuamente satisfactoria, las cuales han sido denominadas habilidades sociales (p. 16).

Se reconoce que el conjunto de posibilidades de habilidades sociales, en donde se interactúa con otros, se modifica en los escenarios escolares, los sujetos no siempre logran asumir un rol que les posibilite establecer relaciones sociales denominadas positivas y afrontar los desafíos y retos del entorno. Tales situaciones y experiencias, en ocasiones, fisuran el sentido de seguridad emocional, motivación, estructuración del sujeto, confianza, entre otros. “Inclusive, un pobre desempeño del rol social es un elemento presente en trastornos emocionales como la fobia social, la personalidad evitadora, la timidez, la personalidad pasivo-agresivo” (LÓPEZ, 2008, p. 17).

LÓPEZ (2008) cita a CASAS (2003) en cuanto que los estudiantes que sienten estados de ansiedad, o ira, o depresión no aprenden, además, que al estar en esos estados no asimilan la información de manera eficaz y eficiente.

LÓPEZ (2008) afirma que:

Por lo que si paralelamente a la instrucción se trabajan las habilidades sociales se lograría una mejor asimilación de los conocimientos, dado que el individuo aliviaría las cargas emocionales que generan inhibidores del aprendizaje como parálisis, bloqueo cognitivo y emocional, malestar, baja receptividad, baja tolerancia, tensión, cansancio, sensación de descontrol, miedo, inatención y dolor. El desarrollo de habilidades sociales durante la época escolar contribuye a disminuir también otras situaciones problemáticas presentes en las aulas, tales como: los problemas de relación con los demás compañeros, el aislamiento, falta de solidaridad, agresividad y peleas; que a su vez derivan en desmotivación, señalada frecuentemente como una de las causas del fracaso escolar (p. 17).

Desde una intervención adecuada en los espacios educativos, el trabajo formativo en habilidades sociales –interpersonales– contribuye a un sujeto preparado para la convivencia y por lo tanto, competente para participar en actividades de equipo, superando prejuicios sociales, valorando las diferencias, reconociendo los distintos aportes y ritmos de trabajo. LÓPEZ (2008) citando a UNESCO (1996) habla de garantizar un aprendizaje vinculado a la formación de la identidad de las personas y de su capacidad para convivir, hacer y emprender de un modo continuo.

LÓPEZ (2008) llama la atención respecto a:

Así, un equilibrio entre las letras y las habilidades sociales, derivará en estudiantes competentes no solo para afrontar retos cognitivos sino para gestionar soluciones integrales mediante la aplicación de habilidades de negociación, trabajo en equipo, asertividad y manejo de conflictos, entre otros, características ampliamente valoradas en el mundo profesional al que posteriormente se integrarán (p. 18).

Tajantemente se plantea que las habilidades sociales no sólo evolucionan espontáneamente sino que como cualquier otra conducta de los sujetos, pueden ser motivo de intervención para beneficio de los individuos.

LÓPEZ (2008) cita a MONJAS & B., (1998), respecto a lo que se debe incluir:

## Propuesta curricular integral para el fortalecimiento de competencias...

Entrenamiento en la apreciación y establecimiento de vínculos fluidos de relación con los iguales y los adultos que le rodean; es decir, capacitar para saber iniciar y mantener relaciones sociales que permitan un constructivo intercambio entre las partes. Práctica de adecuados patrones de comunicación y el fortalecimiento de la autoestima. El logro de la aplicación de estas habilidades en todos los contextos de interacción. Dado que no todos los sujetos y grupos evolucionarán de la misma manera es posible que sean necesarias intervenciones individuales o enfocadas, que sirvan como mecanismo de contingencia para asegurar la alineación de los resultados del programa con los objetivos perseguidos (pág. 19).

### *B. Trabajo con otros*

Desde otro referente geográfico, Argentina, y quizás desde otro plano de comprensión se asevera: “desarrollar el saber hacer de los estudiantes implica transitar por situaciones que pongan en juego determinados tipos de procedimientos en forma repetida o frecuente” (UNICEF-OEI, 2010, p. 15).

Ante los distintos análisis y los caminos de acercamientos a las posibles rutas de trabajo, aparecen interrogantes cómo; ¿cuáles son las capacidades que deben desarrollarse en los estudiantes?, ante lo cual se mencionan varios criterios y se afirma que: “Los criterios de selección deberían basarse tanto en la importancia que se le atribuya socialmente a esas capacidades como en la posibilidad que exista de desarrollarlas en las distintas asignaturas, así como en la mejora que puedan producir en el itinerario escolar de los estudiantes” (UNICEF-OEI, 2010, p. 25), y se considera como una de las capacidades el trabajo con otros (competencia interpersonal).

UNICEF-OEI (2010), registra que:

La escuela es un ámbito de formación integral en la que los estudiantes aprenden a crear vínculos, a establecer un nivel de dependencia o independencia para con los demás, a resolver conflictos o a vivir con ellos, a llegar a acuerdos o explicitar desacuerdos. Todas estas cuestiones se relacionan con una serie de habilidades de orden social. Las capacidades de trabajo se ponen en juego en situaciones de orden social y la escuela secundaria debe brindar variadas oportunidades de desarrollar estas capacidades. En el proceso de aprender a trabajar con otros cada estudiante descubre aspectos de sí mismo que pone en juego en distintas situaciones y que son esenciales para la construcción de la identidad personal. Además de constituirse en un objetivo escolar pertinente respecto del desarrollo personal y social, resulta valioso para el futuro desempeño de los estudiantes en el mundo laboral y el académico (p. 33).

Puntualmente se considera que los seres humanos socialmente competentes son los que logran relacionarse con los demás de una manera armónica. Realidades como la cooperación, el buen desempeño de roles dentro de los equipos, no necesariamente es una tendencia natural de los individuos, pero que pueden ser formadas por la institución escolar. Para varios analistas dentro del mundo de las relaciones interpersonales son muy pertinentes el diálogo y la empatía. “El diálogo implica reconocer al otro como interlocutor válido, escuchando al compañero y defendiendo las posiciones propias con argumentos. La empatía es la capacidad de ponerse en el lugar del otro. Como toda capacidad, se desarrolla progresivamente” (UNICEF-OEI, 2010, p. 34).

Se considera que existe una estrecha relación entre las competencias interpersonales con el tema del mundo académico, y dentro de él juegan roles diferentes los distintos sujetos: docentes y pares.

UNICEF-OEI (2010), considera que:

En el trabajo con otros esta autoridad esta delegada en el grupo y eso permite modos diferentes de acercarse al conocimiento, en donde se presentan múltiples perspectivas sobre lo que se está discutiendo. Cada miembro del grupo necesitara argumentar, convencer, explicitar supuestos, de modos diferentes a los que surgen en una interacción directa del grupo con el docente. Las reiteradas oportunidades de trabajar con otros en actividades programadas por los docentes puede permitir que los estudiantes desarrollen capacidades de orden social (por la propia interacción con los pares), de orden cognitivo (por la participación de diversos puntos de vista y la negociación de significados) y de orden metacognitivo (por la necesidad de hacer explícitos los propios razonamientos para comunicarlos a los pares y por el reconocimiento de las diferencias en lo que se aprende al trabajar de este modo) (p. 36).

### III. LAS COMPETENCIAS Y LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA

#### *A. Lineamientos del Ministerio de Educación Nacional*

Más allá de las disertaciones y de las implicaciones del tema de las competencias en el diseño de las pruebas del estado, tal como lo afirma el MEN (s. f.), se han planteado algunas orientaciones desde los lineamientos curriculares para las ciencias sociales las cuales son el basamento del estado actual del problema, entendiendo como problema los avances, algunos incipientes y otros significativos, y las posibilidades de formación de competencias interpersonales en los estudiantes de grado séptimo.

El Ministerio de Educación Nacional (2002), considera que:

Las competencias, deben procurar un actuar ético, eficaz y personalmente significativo, sobre aspectos de la realidad social, natural, cultural e individual. Es probable que esta caracterización se salga de la que usualmente se maneja –un saber hacer en contexto– pero con ella se quiere resaltar los siguientes aspectos: no es sólo la escuela sino toda la sociedad la que es educadora o deseducadora; lo educativo no se agota en la institución escolar; es una tarea de toda la vida que exige una acción política multisectorial; se requiere una asimilación continua (hábito) que involucre la reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje.

Desde el enfoque del Ministerio de Educación Nacional y más específicamente desde los lineamientos se plantean cuatro grandes competencias para el área de ciencias sociales: cognitivas, procedimentales, interpersonales (o socializadoras) e intrapersonales. Asimismo, a partir de un criterio flexible se considera que las competencias no se pueden restringir únicamente a un amplio manejo de conceptos o a un manejo hábil de procedimientos. Es pertinente mencionar la claridad con la que se profundiza en dos grandes asuntos, el del manejo básico de algunas operaciones mentales y el de los procesos de aprendizaje:

Desde el Ministerio de Educación Nacional (2002), se expone que:

Además, es importante clarificar que realmente lo que hace una competencia en el enfoque en el que se inscriben estos lineamientos, es la perspectiva metacognitiva referida a los procesos de pensamiento social, en la comprensión y resolución de problemas. En otras palabras, se requiere un manejo básico de algunas operaciones mentales como deducción, clasificación inducción, falsación, que son imprescindibles para potencializar las competencias antes señaladas y desarrollar desempeños comprensivos, que en última instancia, es el horizonte de todo proceso educativo. Igualmente, es necesario aclarar que, a nivel operativo, las competencias intra e interpersonales facilitan y mejoran los procesos de aprendizaje, como lo han demostrado distintos estudios. Dichos estudios muestran cómo las barreras afectivas impiden prácticamente en su totalidad los procesos de interacción en el aula, y, además, evidencian una alta correlación entre la disposición para aprender (perseverancia, tenacidad, tolerancia, fracaso, autoimagen positiva) y la adquisición de competencias.

Con los anteriores elementos se están ratificando dos grandes tensiones existentes dentro de las aulas y los procesos educativos: cómo propiciar herramientas que les permita a los estudiantes de grado séptimo reconocer y/o producir conocimiento y cómo generar actitudes, com-

portamientos, lenguajes en los cuales las relaciones interpersonales sean una fortaleza tanto en los asuntos académicos como en las atmósferas de convivencia escolar.

### *B. Competencias-estándares ciencias sociales*

Dentro del escenario educativo del país, en el renglón de la educación formal, y en particular de la educación básica se hacen varias referencias el universo del concepto de las competencias, anteponiéndose el tópico de los estándares básicos se afirma que: “pretenden desarrollar en los niños las competencias y habilidades necesarias que exige el mundo contemporáneo para vivir en sociedad (MEN, 2004, p. 3). De otro lado se hace el planteamiento de la existencia de unas competencias fundamentales dentro del desarrollo de los estudiantes: “Desde su nacimiento hasta que entran a la escuela, los niños y las niñas realizan su aprendizaje preguntando a sus padres, familiares, vecinos y amigos y es, precisamente en estos primeros años, en los cuales aprenden el mayor cúmulo de conocimientos y desarrollan las competencias fundamentales” (MEN, 2004, p. 3).

El Ministerio de Educación Nacional (2004), afirma que: “teniendo en cuenta que las competencias básicas en ciencias naturales y sociales requieren una serie de actitudes, los estándares pretenden fomentar y desarrollar: [...] la disposición para trabajar en equipo” (p. 7). De otro lado se argumenta la relación que puede existir entre la formación académica y las competencias como tal.

El Ministerio de Educación Nacional (2004), expone que:

En los estándares básicos de calidad se hace un mayor énfasis en las competencias, sin que con ello se pretenda excluir los contenidos temáticos. No hay competencias totalmente independientes de los contenidos de un ámbito del saber –qué, dónde y para qué de ese saber– pues cada competencia requiere conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y disposiciones específicas para su desarrollo y dominio. Todo eso, en su conjunto, es lo que permite valorar si la persona es realmente competente en un ámbito determinado. Por lo tanto, la noción de competencia propone que quienes aprenden, encuentren significado en todo lo que aprenden (p. 8).

#### IV. COMPETENCIAS Y EL PEI DEL COLEGIO SALUDCOOP SUR

En el Proyecto Educativo Institucional –PEI– del Colegio Saludcoop se encuentran varios elementos, que aun cuando no están denominados algunos de ellos bajo la categoría de competencias interpersonales, son sintonizantes con la definición, las características y los componentes de las habilidades-competencias interpersonales que se pueden fortalecer dentro de los ambientes escolares formales.

Se plantea como uno de los principios la convivencia armónica desde la ética del cuidado: “Entendida como la regulación de nosotros mismos, que permite relaciones de respeto entre los miembros de la Comunidad Educativa y de éstos con el entorno, actuando de manera responsable en el cuidado de sí mismo, del otro y de cada uno de los espacios y bienes en los que se interactúa” (Colegio Saludcoop Sur, 2013, p. 2).

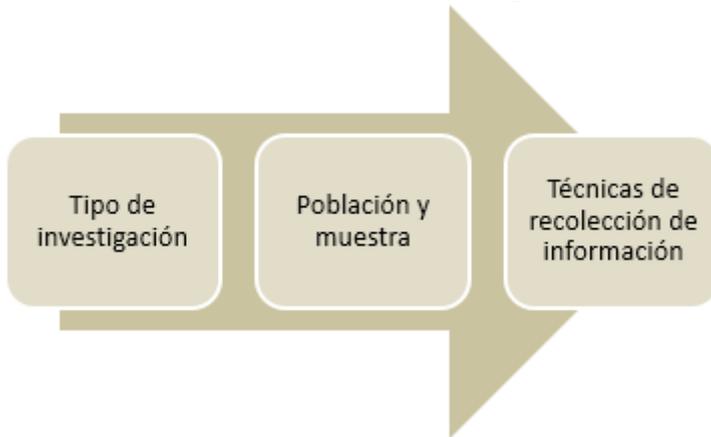
Cuando se habla del principio del desarrollo educativo para el mejoramiento del proyecto de vida, se hace referencia explícita a las competencias, así: “Entendido como el compromiso de la comunidad educativa con la promoción de las personas formándose para la vida, mediante el desarrollo de competencias básicas, ciudadanas y laborales que permitan alcanzar metas a partir del deseo de superación y del reconocimiento de la realidad para la toma responsable de decisiones (Colegio Saludcoop Sur, 2013, p. 2).

Uno de los indicadores o de los rasgos que aparece dentro del mundo de las competencias desde el plano internacional como nacional y local es el del trabajo en equipo: “Entendido como el compromiso de cada miembro de la comunidad educativa, de aportar sus habilidades, actitudes, conocimientos y experiencias, para generar ambientes de trabajo colaborativos, respetuosos de las diferencias, donde el bien común predomine sobre el particular, apuntando a las metas institucionales” (Colegio Saludcoop Sur, 2013, p. 3).

De otro lado dentro del capítulo de los valores aparecen varios términos que tienen cabida dentro del mundo de las competencias interpersonales, entre ellos, el respeto definido como el respeto hacia el otro, en donde se reconocen y respetan sus derechos.

## CAPÍTULO TERCERO METODOLOGÍA

Gráfico 3  
Ruta del diseño metodológico



### I. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Sobre los tipos de investigación R. HERNÁNDEZ, C. FERNÁNDEZ y P. BAPTISTA (2008), consideran cuatro grandes tipos de investigación: exploratoria, descriptiva, correlacional y explicativa. Para el presente trabajo se toma como tipo de investigación la descriptiva. R. HERNÁNDEZ, et al. (2008) consideran que los estudios descriptivos pretenden especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis, de acuerdo a lo anterior, se busca reconocer aquellos elementos existentes y que se pueden fortalecer en el mundo de las competencias interpersonales de la población - muestra. Así mismo, R. HERNÁNDEZ, et al. (2003), afirman que estos estudios miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o comportamientos del fenómeno a investigar. R. HERNÁNDEZ, et al.

(2003) enfatizan en que la descripción puede ser más o menos general o detallada, para el caso que ocupa, se pretende hacer una descripción de las competencias interpersonales que conduzcan a la elaboración de una propuesta curricular integral para estudiantes del grado séptimo.

En torno a las técnicas de recolección de información. Se emplearán básicamente dos técnicas: la *observación* y la *medición de actitudes* a través de una encuesta, ambas aplicadas a la muestra. La observación, que según R. HERNÁNDEZ et al. (2008), consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamiento o conducta manifiesta, según los autores, algunas de las ventajas de esta técnica son: están catalogadas como técnicas de medición no obstructivas, en el sentido que el instrumento de medición no estimula el comportamiento de los sujetos, a diferencia de otras técnicas que pueden estimar respuestas. Los métodos no obstructivos simplemente registran algo que fue estimulado por otros factores ajenos al instrumento de medición. Así, la caracterización y el fortalecimiento de las competencias interpersonales en los estudiantes de grado séptimo, no será estimulado para encontrar respuestas, sino que precisamente al ser no obstructivo se tomarán elementos en un estado de cierta naturalidad, de cotidianidad. Además, se realizará una observación no participante, es decir que no existirá interacción con ninguno de los sujetos que conforman la población tomada para el presente trabajo. De otro lado, se tendrán en cuenta los pasos que se requieren para construir un sistema de observación: la definición con precisión del universo de conductas a observar; la extracción de una muestra representativa de las conductas a observar; el establecimiento y la definición de unidades a observar y el establecimiento de las categorías y subcategorías de observación. HERNÁNDEZ, et al. (2003), plantean las escalas para medir las actitudes. HERNÁNDEZ, et al. (2008) citan a FISHBEIN y AZJEN en cuanto que una actitud es una predisposición aprendida para responder consistentemente de una manera favorable o desfavorable ante un objeto de sus símbolos, es claro que los seres humanos tienen actitudes hacia muchos objetos o símbolos, como por ejemplo: la familia, los superiores, la ley, la violencia, entre otros. La *escala tipo Likert* consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de los sujetos, es decir, que se presenta cada afirmación y se pide al sujeto que socialice su reacción eligiendo uno de los cinco puntos de la escala.

## II. PARTICIPANTES

La población está representada por 118 estudiantes de grado séptimo, jornada mañana, del Colegio Saludcoop, localizado en la Unidad de Planeación Zonal de Calandaima, localidad de Kennedy, Bogotá, D. C., a los cuales se les realizará una caracterización en los aspectos: familiar, económica, social, recreativa, cultural, entre otros. Para la determinación de la muestra se hace a partir de una muestra probabilística en donde aparecen varios elementos así, de acuerdo a lo expuesto por R. HERNÁNDEZ, et al. (2008); e: límite error muestral; N: población; S: desviación estándar; Z: nivel de confianza. Los anteriores elementos se desarrollan dentro de la fórmula  $= Ns^2Z^2 / (N - 1) e^2 + s^2 Z^2$ .

Al realizar la aplicación del procedimiento, insertando el dato de la población, la muestra a tomar corresponde a 51 estudiantes, los cuales se harán aleatoriamente con el fin de tener una mayor objetividad.

## III. VARIABLES

Los tópicos a identificar en cada una de las dos técnicas de recolección de información, elementos constitutivos de las competencias interpersonales acordes con los procesos de vida de los estudiantes del grado séptimo son: capacidad de buena comunicación; expresiones de estados de ánimo; códigos de relación entre pares; formas de interacción entre pares en espacios abiertos con poco control de los adultos dentro del colegio y códigos de relación con adultos (dentro y fuera de la institución).

## IV. INSTRUMENTOS

Se aplica el instrumento de la encuesta, entendiendo desde BRIONES, (2002), que la encuesta social es un método para adquirir información y datos a través de la formulación de preguntas bien sean de tipo oral o escrita, que se les plantea a una población muestra, a sabiendas que dicha muestra presenta las características requeridas para el desarrollo de un problema de investigación.

HERNÁNDEZ, et al. (2003) argumentan que la observación consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamiento o conducta manifiesta de una población determinada. Así mismo, se considera pertinente ya que resulta ser una técnica no obstructiva, es

decir, que el instrumento como tal no estimula el comportamiento de la población muestra, simplemente se registra episodios que han sido estimulados por factores ajenos al instrumento de medición.

## V. PLAN ANÁLISIS DE DATOS

Una vez diseñadas las técnicas de recolección de información y realizados los cambios y/o sugerencias hechos por el docente de investigación experto, se procederá a una prueba de pilotaje con el fin de rastrear elementos positivos y a mejorar, y finalmente si se hará la aplicación a toda la población muestra. Acerca de la *escala tipo Likert*, bajo el formato de encuesta, se harán los análisis cuantitativos (histogramas) y cualitativos de cada ítem formulado, y respecto a la observación, se elaborarán tendencias y profundizaciones en aspectos únicos que sean importantes dentro del proceso investigativo.

## VI. PLAN DE MEDICIÓN DE RESULTADOS

### *A. Base del proyecto*

De acuerdo a los resultados de las encuestas aplicadas a la población muestra se procede a la triangulación de la información para extraer las respuestas recurrentes y reconocer las mayores tendencias en cuanto a las competencias interpersonales entre los estudiantes de grado séptimo del Colegio Saludcoop Sur (Bogotá, D. C.).

### *B. Criterios de la escala de valores*

El criterio empleado en la técnica de la encuesta, corresponde a la *escala tipo Likert*: siempre, algunas veces y nunca. Y el criterio de la observación corresponde a las mayores recurrencias de acuerdo a lo observado.

## VII. SITUACIÓN EXPERIMENTAL

Desde el rol de investigadora primero se configuró todo el diseño del trabajo de investigación, realizando los respectivos ajustes planteados por el asesor; otro momento significativo fue el de la socialización y profundización ante diversos entes de la Institución; quizás lo más re-

presentativo fueron los encuentros con los estudiantes quienes manifestaron varias inquietudes, sugerencias y propuestas desde una perspectiva de ayuda; a través del tiempo se fue creciendo el tema de la responsabilidad del producto de la investigación, y finalmente es una experiencia que deja un gran saldo pedagógico e investigativo tanto para el proceso de socialización de los resultados como el de aportes y propuestas al currículo del área de ciencias sociales desde la perspectiva de las competencias interpersonales.

### VIII. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS

El proceso de la investigación tuvo varios momentos; inicialmente se socializa la intención del proyecto de investigación con el equipo del área de ciencias sociales de la institución; seguidamente se hace el intercambio con los coordinadores del colegio (académico y de convivencia) del cual salieron algunos criterios para la selección de la posible población-muestra; posteriormente se hizo la presentación a los estudiantes del grado séptimo explicando el objetivo, la intencionalidad y los posibles beneficios de los resultados; se concertó la fecha de aplicación de la encuesta; se divulgó un calendario abierto para la aplicación de la técnica por parte de la investigadora y se señaló una fecha para la presentación de los resultados de las dos técnicas aplicadas. Los hallazgos se convierten en insumo para el diseño de la propuesta curricular que permita fortalecer las competencias interpersonales entre los estudiantes del grado séptimo.

### IX. INSTRUMENTOS

Básicamente se diseñaron dos instrumentos de recolección de información: el formato de la encuesta y el de la observación que se incluyen en el anexo.

### X. PLAN ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Se realizó la correspondiente sistematización de cada una de las respuestas de los encuestados que se convierte en insumo para el capítulo de los resultados. Se hizo la valoración de cada uno de los cinco grandes ítems convertidos en objetos de medición tanto en las encuestas como en la observación.

Las observaciones directas se realizaron en cinco momentos; el aspecto de la comunicación entre los estudiantes se observó mientras los estudiantes desarrollaban ejercicios preparatorios de una actividad para una izada de bandera; la expresión del mundo interior, se registró en el contexto de la celebración del amor y la amistad; las formas de relación entre estudiantes, fue caracterizado a partir de la actividades de cierre del día de los niños; las interacciones entre los estudiantes, fue observado en dos descansos correspondientes a la primera semana del mes de noviembre; y la relación de los estudiantes con el mundo de los adultos, se hizo a partir del espacio de la entrega de los informes académicos del tercer periodo.

## **CAPÍTULO CUARTO**

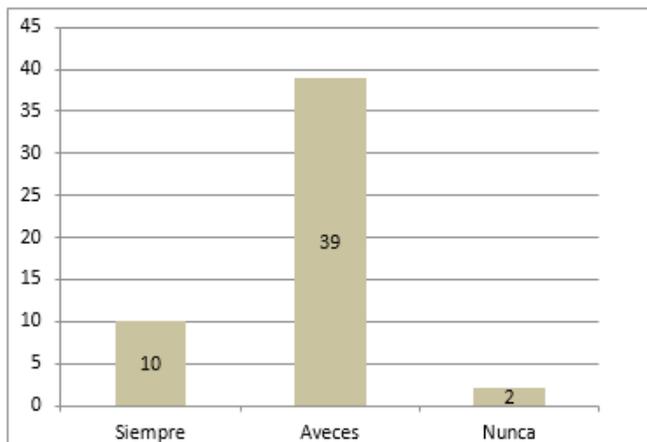
### **RESULTADOS**

El proceso de sistematización se hace desde el criterio de la contrastabilidad de los resultados, la triangulación se realiza así: de la encuesta se hace la presentación de los histogramas por aspecto así: comunicación entre los estudiantes, preguntas 1, 6, 11, 16; expresión del mundo interior, preguntas 2, 7, 12, 17; formas de relación entre los estudiantes, preguntas 3, 8, 13, 18; interacciones entre los estudiantes (espacios abiertos), preguntas 4, 9, 14, 19; relación de los estudiantes con el mundo de los adultos (padres de familia y docentes), preguntas 5, 10, 15, 20; las recurrencias de cada aspecto son analizadas desde los resultados de la observación en el plano de cada aspecto.

#### **I.COMUNICACIÓN ENTRE LOS ESTUDIANTES**

**Gráfico 4**

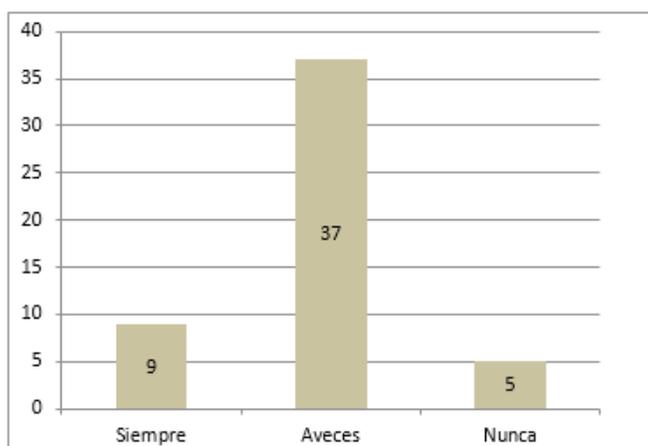
**Pregunta 1. La comunicación entre los compañeros del curso se hace a través de ambientes de diálogo**



El 76% de los encuestados, es decir 39 estudiantes, manifiestan que a veces la comunicación entre los compañeros del curso se hace a través de espacios de diálogo, lo que permite inferir que existen otras posibilidades de comunicación entre ellos. El 19,6% considera que siempre se da la comunicación entre los compañeros. Al relacionar los dos resultados se puede observar que existe un margen que probablemente pueda aumentar la herramienta del diálogo como medio de comunicación, lo cual incidirá para regular otros canales de comunicación un tanto contrarios a los rasgos del diálogo como tal.

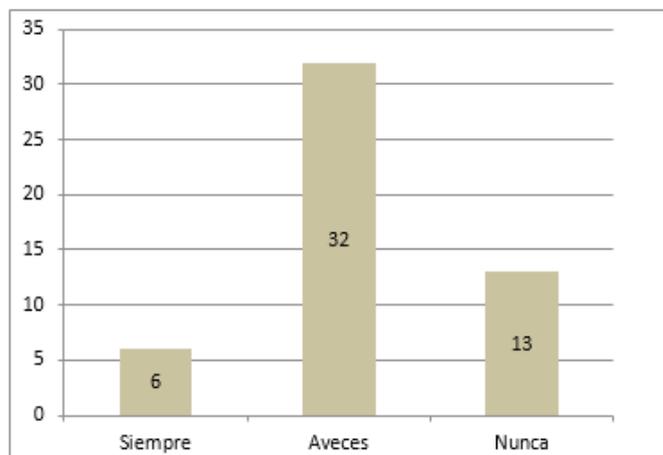
**Gráfico 5**

**Pregunta 2. Utilizan groserías y palabras violentas cotidianamente**



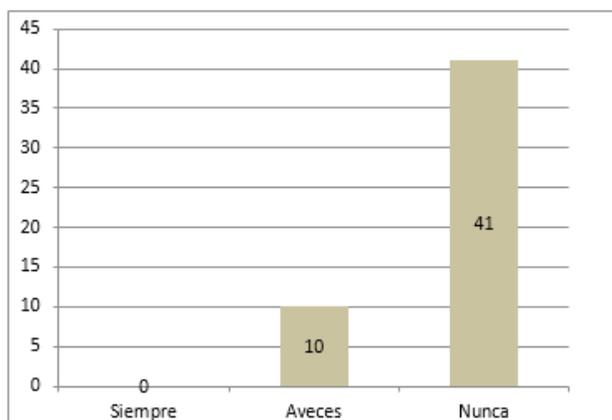
El 72,5% de la población muestra, 37 personas, expresan que a veces utilizan las groserías y palabras violentas dentro de su cotidianidad, lo que evidencia la existencia de unos códigos y ambientes de intercambio cargados con fuerza de agresividad, lo que puede conllevar a respuestas en la misma dimensión, la ira o la fuerza. Es altamente preocupante que el 17,5% de los encuestados consideren que siempre emplean groserías y palabras violentas, tal dato evidencia la necesidad de profundizar en los elementos asociados a tal forma de comunicación con la intención de poder intervenir desde un referente de las competencias interpersonales.

**Gráfico 6**  
**Pregunta 3. Para comunicarse son muy comunes las groserías y mensaje violentos**



Dentro de la estructura de la encuesta, la tercera pregunta, reafirma las respuestas dadas en las preguntas 1 y 6. El 62,7% de los encuestados, 32, vuelven a reiterar que a veces para comunicarse son muy comunes las grosería y mensajes violentos. Es decir que claramente se identifica unos rasgos particulares dentro de los procesos comunicativos que tienen los jóvenes del grado séptimo, en donde la agresividad, la violencia y las palabras groseras se consideran como vínculos para establecer procesos comunicantes.

**Gráfico 7**  
**Pregunta 16. Emplea la agresión física para imponer sus opiniones**

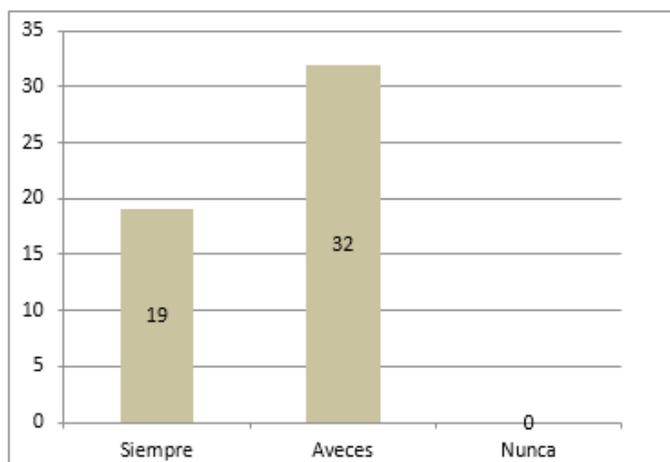


El 80,3%, es decir 41 encuestados, considera que nunca emplea la agresión física para imponer sus opiniones, al inferir en contexto, se puede plantear que existen unos niveles de violencia y agresividad distintos a la agresión física, niveles que además de ser reconocidos requieren el abordaje para desacelerar su crecimiento y para encauzar formas, posibilidades de intercambio y manifestaciones entre los estudiantes.

En la observación directa se encontró: son frecuentes los procesos comunicativos entre los estudiantes en los cuales emplean una jerga con determinados niveles de tensión, sin embargo, presuntamente tienen para los interlocutores otros códigos de interpretación y reacción; las manifestaciones corporales en ocasiones son agresivas, lo cual no despierta rechazo sino el motivo de interactuar con expresiones similares. Probablemente lo que puede ser catalogado como algunos niveles de agresividad, por parte de los adultos, para los jóvenes tiene otra connotación que no necesariamente los conlleva a enfrentamientos y riñas interpersonales.

## II. EXPRESIÓN DEL MUNDO INTERIOR

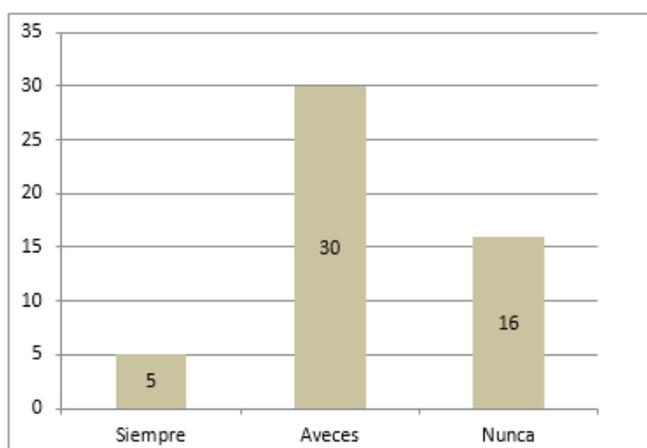
**Gráfico 8**  
**Pregunta 2. Cuando se expresan estados de ánimo (alegría, tristeza, preocupación) se respeta a los otros**



La mayoría de los encuestados, 32 de ellos, equivalente al 62,7% consideran que a veces cuando se expresan estados de ánimo se respeta a los otros; y el 37% manifiesta que siempre. En las dos respuestas faltaría por decantar los diferentes estados de ánimo, aquellos que puedan ser catalogados como positivos y aquellos que por su naturaleza puedan agredir a los otros.

**Gráfico 9**

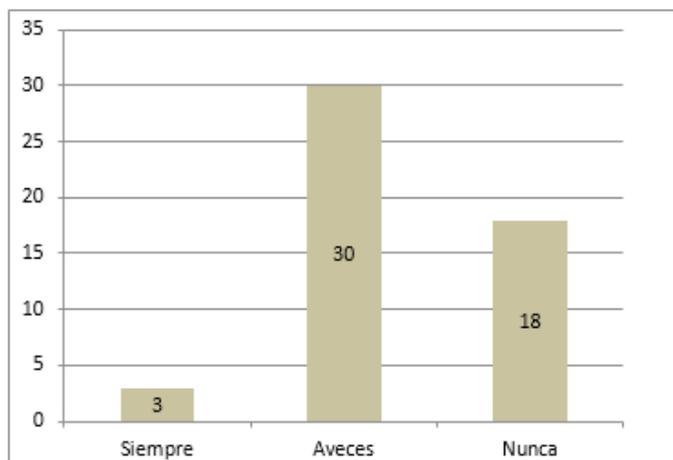
**Pregunta 7. Lo más importante es vivir los estados de ánimo independientemente de que los otros se vean afectados negativamente**



El 58,8% de la población muestra, es decir 30, responde que lo más importante es vivir los estados de ánimo independientemente de que los otros se vean afectados negativamente, al ser la respuesta más representativa se constituye como un elemento que debe suscitar reflexiones que conduzcan a intervenciones conjuntas. Se presenta como un rasgo de un ambiente más que de individualismo de indiferencia y apatía frente a los demás, a los otros. Un elemento de alta potencialidad es que el 31,3%, es decir 16 personas, al contestar que nunca puede entenderse el que la vivencia de los estados de ánimo se puede hacer desde el reconocimiento de los posibles daños que se causen a terceros.

**Gráfico 10**

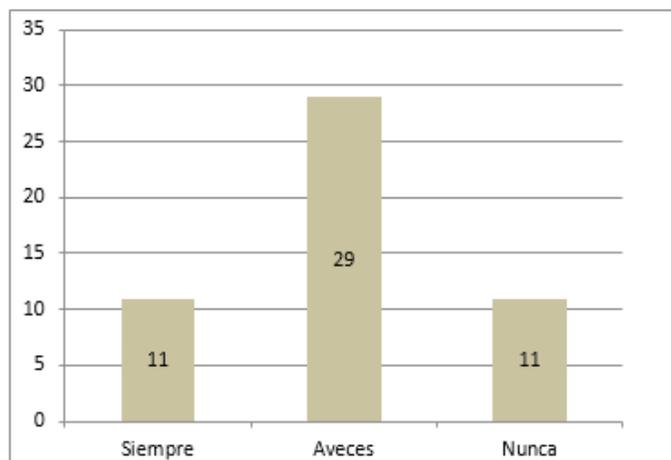
**Pregunta 12. Usted ha sido víctima de los estados de ánimo, de ira y furia de otros compañeros**



A pesar de los posibles códigos de comunicación entre los estudiantes, en donde no catalogan algunos como violentos o agresivos en suma intensidad, el 58,8% de los encuestados, es decir 30, socializan a través de sus respuestas que a veces han sido víctimas de los estados de ánimo de ira y furia de otros, ante lo cual aparece un interrogante y es: ¿cuáles son los indicadores, o indicios o rasgos para que los estudiantes caractericen determinados actos cargados de ira y furia?, y, ¿dichos niveles e indicadores cómo se pueden comparar con el de los adultos (padres de familia y docentes)?

Llama la atención que un 35,2% de los encuestados, es decir 18, expresan que nunca han sido víctimas, entonces aparte de ser necesario el reconocer los códigos de los estudiantes y adultos, también se aprecia que no todos los jóvenes o han sido víctimas de los estados de ánimo de terceros o sus niveles –amplios– no los llegan a detectar o descifrar y por lo tanto no los consideran como un medio que victimiza al otro.

**Gráfico 11**  
**Pregunta 17. El mayor interés es el mundo personal que el mundo con los otros**

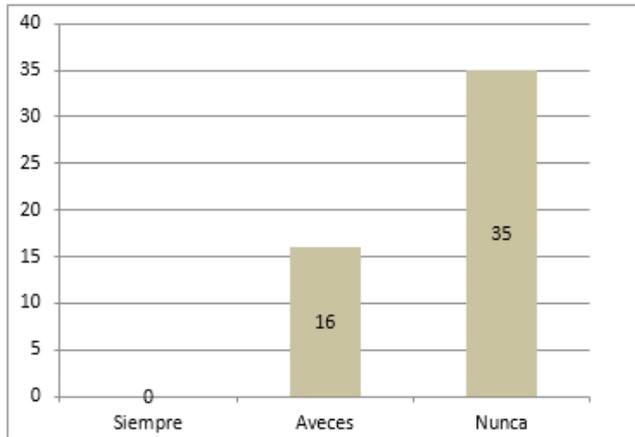


Al hacer un reconocimiento de las respuestas se aprecia que las opciones de siempre y nunca, pertenecientes al rango de extremos, es menor que a veces, entonces, el 56,8% considera que el mayor interés es el mundo personal más que el mundo con los otros, se puede entender en cuanto que dicha población desde un rango cronológico se encuentran saliendo del paradigma del “yo”, se están descentrando, y entonces más que un dato alarmante, lo que sencillamente se evidencia es un rasgo de la evolución de los seres humanos. Lo que sí podría ser atípico es el que se encontrara un grupo en el cual la etapa del yo ya se encontrará superada por los otros.

Al hacer un cruce de información con los registros de la observación se reconoce principalmente que: no son claros y perceptibles los límites que separan expresiones violentas de las que no lo son, en especial aún para los mismos jóvenes, en donde muchos de ellos tienen reacciones diferentes. Así, la tipología de actos violentos de los adultos es más clara e identificable aún para los mismos estudiantes, en cambio, entre ellos al manejar una gran amalgama, o menú, o escalas hace que sean difusos esos límites y que provoque distintas reacciones. Entonces se puede entender que los cambios de referentes y paradigmas, en ocasiones, requieren definiciones, límites que le permitan a los mismos usuarios entenderlos para interactuar y para generar acciones proporcionales.

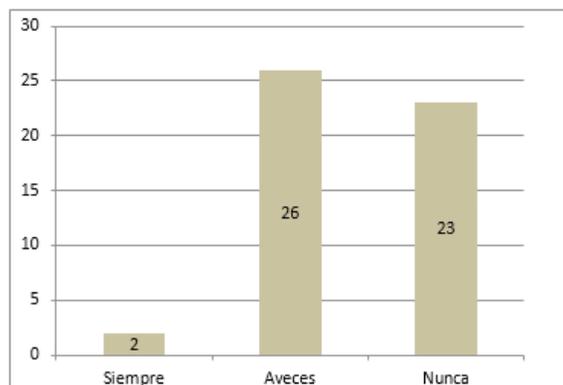
### III. FORMAS DE RELACIÓN ENTRE LOS ESTUDIANTES

**Gráfico 12**  
**Pregunta 3. Para relacionarse con los otros utilizan manifestaciones violentas**



Aparece una respuesta categórica del 68,3% de la población-muestra en cuanto que nunca utilizan manifestaciones violentas para relacionarse con los otros, de donde se infiere que reconocen como una manera de relación la violencia, por lo tanto tal espectro es más amplio y no tan reduccionista. Lo anterior es confirmado en cuanto que el 31,3% considera que a veces se presenta dicha manera de relación. Este resultado, se convierte en otro insumo para profundizar acerca de la categoría de violencia entre los estudiantes, cuáles son los indicadores, los niveles, las evidencias de reconocimiento, entre otros.

**Gráfico 13**  
**Pregunta 8. La agresión física es aceptada por los estudiantes**

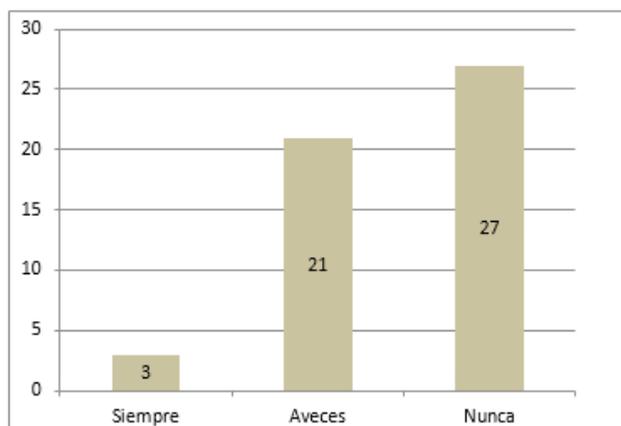


De acuerdo a las respuestas de la población-muestra aparece en un primer momento que el 50,9% de los estudiantes, 26, contestaron que a veces la agresión física es aceptada, y en un segundo momento 23 de ellos, es decir el 45,1% manifiestan que nunca. La realidad de los datos impresiona, sobre todo, porque de acuerdo al decir de los estudiantes, al decir a veces puede significar el que se están acostumbrando o habituando no sólo a reconocer la existencia de la agresión física sino a considerarla como un mecanismo de interacción entre ellos como tal.

Tal situación puede generar lo que se ha denominado una cultura de la violencia, lo que implica inicialmente estados de aceptación de determinadas situaciones sin los debidos análisis, contrastaciones o implementaciones de programas que ayuden a la desinstalación de conductas agresivas y a la instalación de comportamientos más acordes, por ejemplo, con el mundo de las competencias interpersonales.

#### Gráfico 14

#### Pregunta 13. Emplea frases violentas para relacionarse con los otros

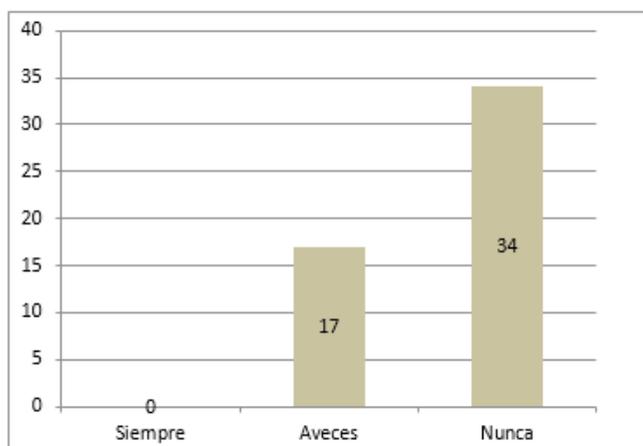


De acuerdo a la búsqueda de recurrencias o constantes, es altamente preocupante que nuevamente 21 de ellos, es decir el 41,1% de la muestra, asevere que emplea frases violentas para relacionarse con los otros. Entonces aparece un nuevo registro de las manifestaciones de la violencia, que más allá de la expresión física, también tiene el elemento de las oraciones agresivas. Tal hallazgo, contrasta abiertamente con los rasgos pretendidos o buscados por el constructo de las competencias interpersonales, en donde, lo que se busca es que los individuos ten-

gan la capacidad de interactuar y comunicar mensajes dentro de un contexto de productividad o mejoramiento en la adquisición de nuevos conocimientos dentro de determinados contextos.

Vale la pena rescatar la cifra del 52,9%, es decir 27 de ellos, en cuanto nunca emplean frases violentas para relacionarse con los otros. Con este dato se va fortaleciendo una realidad y es la existencia de un determinado grupo de estudiantes, de acciones, de expresiones que tienen una sintonía con el asunto de las habilidades o competencias interpersonales.

**Gráfico 15**  
**Pregunta18. Utiliza la violencia como la principal herramienta de supervivencia en el curso**



De estos datos, de acuerdo a la consistencia del asunto de las competencias interpersonales, se analiza el que 17 de ellos, es decir el 33,3% considere que a veces utiliza la violencia como la principal herramienta de supervivencia en el curso. Tal hallazgo es lógico en cuanto al plano de la existencia de la agresión, de la violencia, y de la supervivencia; sin embargo, causa una seria preocupación en cuanto se asocia la violencia como mecanismo de supervivencia en las aulas, tal nexo, puede ser un detonante de mayores implicaciones en cuanto los sujetos se inserten en otros cuadros de la realidad local o nacional. Por ende se hace la convocatoria para que las instituciones continúen implementando acciones preventivas.

Dentro de lo registrado en la observación de los estudiantes, aparecen rasgos y evidencias de la violencia, de la agresión física y del

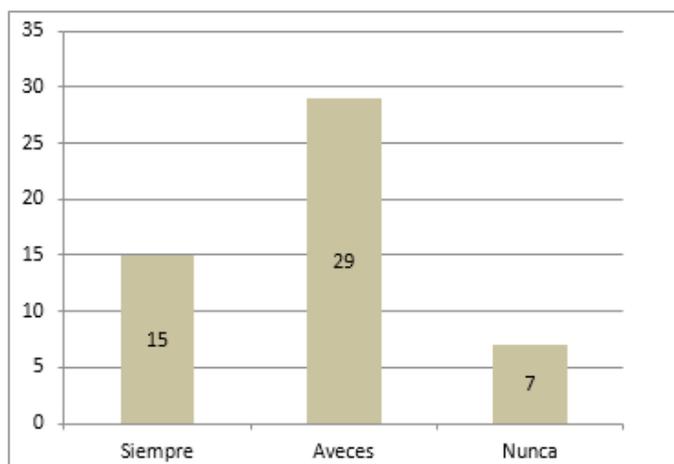
lenguaje bélico como dispositivos de la relación entre los estudiantes, ante lo cual, se infiere que han sido presentados por la sociedad y la familia, además, que van siendo asimilados por las personas, que probablemente les permite establecer determinadas relaciones. Tales características se ubican en el otro extremo de las relaciones pretendidas por el deber ser de las competencias interpersonales, así se puede concluir, que sí los individuos continúan con ese espectro de manifestaciones tienen un alto grado de probabilidad de no asumir rasgos de las competencias interpersonales, y que por lo tanto tendrán serias dificultades tanto para insertarse en el mundo productivo como en el mundo académico.

Así el fenómeno social de la violencia tiene afectaciones puntuales y concretas, como el ir labrando comportamientos, actitudes, cosmovisiones dentro de los nuevos ciudadanos, además de no permitirles el cultivo de una serie de acciones y comportamientos que de acuerdo a los referentes sociales son necesarios para su inserción al mundo de la vida académica, profesional y laboral.

#### IV. INTERACCIONES ENTRE LOS ESTUDIANTES (ESPACIOS ABIERTOS)

**Gráfico 16**

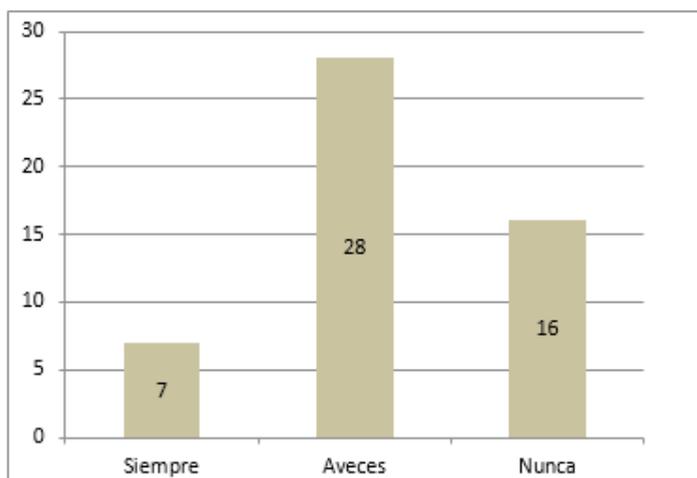
**Pregunta 4. Las relaciones interpersonales entre los compañeros son iguales dentro de los salones que en los espacios abiertos**



Un 56,8%, es decir 28 de los encuestados, consideran que las relaciones interpersonales entre los compañeros son iguales en los espacios de los salones lo mismo que en los espacios abiertos. Sin embargo, llama la atención que siete de ellos, el 13,7%, asevera que nunca, es decir, que existe una diferencia en cómo se relacionan entre ellos en espacios más restringidos como los cerrados, a diferencia de los espacios abiertos en donde pueden asumir otros comportamientos dentro de la esfera de las competencias interpersonales.

**Gráfico 17**

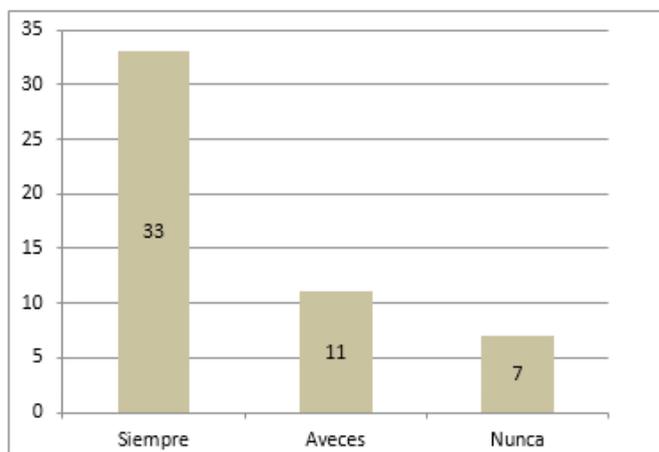
**Pregunta 9. Existe mayor violencia entre los compañeros cuando están por fuera de los salones**



Con la información de esta segunda pregunta del presente ítem, se ve con más claridad cómo el 54,9% de los encuestados, es decir 28, argumenta que a veces existe mayor violencia entre los compañeros cuando están por fuera de los salones, así se puede establecer una posible relación entre a mayores espacios abiertos probablemente aumenten las posibilidades de manifestaciones violentas. A ello, se le suma la respuesta de siete estudiantes, el 13,7%, que respondió que siempre.

**Gráfico 18**

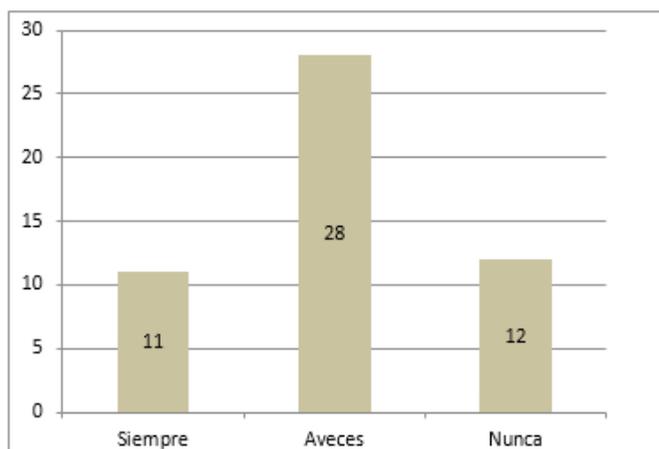
**Pregunta 14. Siente mayor libertad para relacionarse con los otros en los espacios abiertos**



Es categórico el dato que 33 de ellos, el 64,7%, manifiestan que sienten una mayor libertad para relacionarse con los otros en los espacios abiertos, se podría entrar a profundizar sí dentro de esas opciones de libertad se encuentran interacciones de corte positivo o respetuosos de los otros, o por el contrario, que atenta contra la dignidad y los derechos de los demás.

**Gráfico 19**

**Pregunta 19. Usted utiliza dos formas de actuar: una dentro de las aulas y otra en los espacios abiertos**



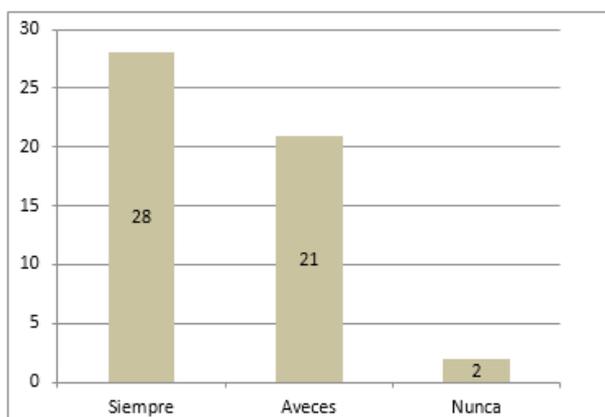
Al adicionar las respuestas de siempre, el 21,5%, y a veces, el 54,9%, para un total de 39 encuestados, se ve con más claridad que los espacios –abiertos y cerrados– condicionan o potencian determinadas formas de actuar e interrelacionarse de los individuos, así mismo, cada uno de los espacios podría caracterizarse por acciones más cercanas al mundo de las competencias interpersonales o más lejanas respecto de ellas.

El *ejercicio de la observación* permitió evidenciar la constante que en los espacios abiertos son más frecuentes las acciones y comportamientos caracterizados por determinados niveles de agresividad y violencia, entre otros, y ellos disminuyen en los espacios cerrados, en gran medida por la presencia y la actuación de la figura de la autoridad. Tal hallazgo se encuentra en sintonía con el postulado en el cual se afirma que las personas en un periodo de su vida actúan de acuerdo a las normas impuestas por los factores externos, así, dentro de los espacios cerrados se vió una mayor preocupación de los sujetos por reconocer la autoridad y actuar normativamente, mientras que en los espacios abiertos aparentemente hubo una mayor espontaneidad en cuanto a sus comportamientos. Tal dualidad, deberá ser intervenida desde lo buscado por las competencias interpersonales.

## V. RELACIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON EL MUNDO DE LOS ADULTOS (PADRES DE FAMILIA Y DOCENTES)

**Gráfico 20**

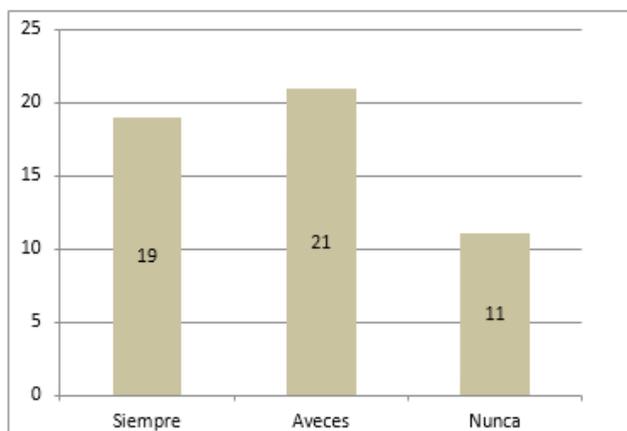
**Pregunta 5. Los adultos y maestros orientan sobre cómo actuar y relacionarse con los otros compañeros del colegio**



La respuesta más recurrente dice que 28 de ellos, es decir el 54,9%, considera que los adultos y maestros los orientan sobre cómo actuar y relacionarse con los otros compañeros del colegio, y 21 de ellos, es decir, el 41,1% responden que a veces; sólo el 3,9% contestó que nunca. Se aprecia el que los estudiantes reciben referentes de los adultos y maestros, que para el caso del trabajo, ayudan o permiten la formación y el despliegue de gestos, comportamientos, acciones en la línea de las competencias interpersonales. Lo anterior permite decir que no todos los sujetos traen del referente hogar las competencias, sino que algunas de ellas son presentadas y moldeadas desde otros colectivos como las instituciones educativas.

**Gráfico 21**

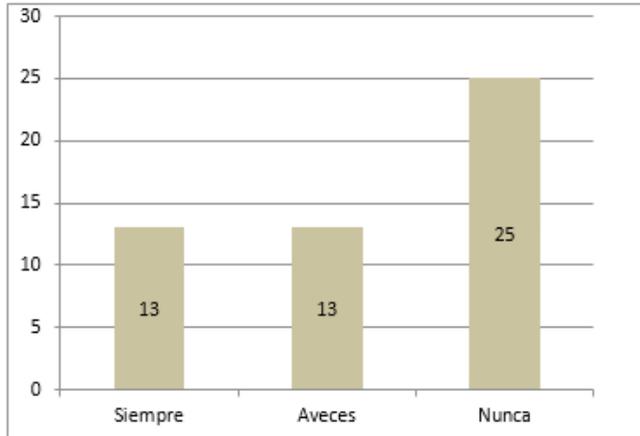
**Pregunta 10. Los estudiantes distinguen entre unas adecuadas relaciones interpersonales y unas relaciones interpersonales violentas**



Al tenerse en cuenta las respuestas de siempre –19 estudiantes– es decir el 37,2% y a veces –21 discentes– es decir el 41,1%, suman 40 sujetos que dentro de su proceso evolutivo y de formación contestan el que son capaces de distinguir entre unas adecuadas relaciones interpersonales y unas relaciones interpersonales violentas, por lo tanto, al reconocerse planos de reconocimiento o de conciencia sobre las acciones a la vez tienen los elementos para el fortalecimiento de determinadas competencias-habilidades necesarias para los procesos académicos y de proyección laboral.

**Gráfico 22**

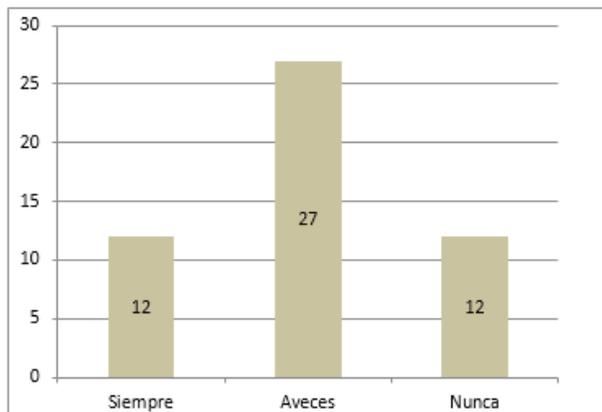
**Pregunta 15. Sus padres de familias son anticuados cuando hablan del respeto hacia los demás**



25 de los encuestados, es decir, el 49%, contestaron que los padres de familia no son anticuados cuando les hablan del respeto hacia los demás, por lo tanto, los elementos fundantes de algunas de las competencias como las interpersonales ya vienen siendo ambientadas desde el espacio de los hogares, que probablemente deben entrar a procesos de un mayor fortalecimiento y afianzamiento a lo largo del ciclo de la formación inicial.

**Gráfico 23**

**Pregunta 20. Sus padres de familia y sus docentes no conocen los peligros que existen en el salón y en el colegio**



En las respuestas 12 de ellos, es decir el 23,5%, más 27, el 52,9%, manifiestan que los padres de familia junto con los docentes conocen los peligros que existen en el salón y en el colegio, resultados que invitan a reconocer qué entienden ellos por posibles peligros, si son visibilizados por los adultos, o de otro lado pueden ser potenciales.

Desde el ejercicio de la *observación* se pudo apreciar cómo los estudiantes hacen una serie expresiones en cuanto que reciben por parte de los adultos algunas orientaciones en torno a las formas adecuadas de relacionarse interpersonalmente, es decir, que el colegio no es el primer referente formador en ellas, los primeros insumos los reciben en los hogares. Por ende, el colegio, ha de potenciar y maximizar las características de las competencias interpersonales.



## CAPÍTULO QUINTO DISCUSIÓN DE RESULTADOS

### I. RESULTADOS SOBRE LAS DIFERENTES MEDICIONES

Básicamente se emplearon dos mediciones en el proceso de la recolección de los resultados, sobre la encuesta se aplicó el referente cuantitativo por agrupación de preguntas en cada ítem –competencia interpersonal– del cual se hizo el levantamiento de histogramas; y el referente cualitativo como resultados de la observación que se realizó de los ítem en los escenarios previamente definidos.

PREGUNTA	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
1	10 19.6%	39 76.4%	2 3.9%	51
6	9 17.6%	37 72.5%	5 9.8%	51
11	6 11.7%	32 62.7%	13 13.7%	51
16	0 0%	10 19.6%	41 80.3%	51
2	19 37.2%	32 62.7%	9 17.6%	51
7	5 9.8%	30 58.8%	16 31.3%	51
12	3 5.8%	30 58.8%	18 35.2%	51
17	11 21.5%	29 56.8%	11 21.5%	51
3	0 0%	16 31.3%	35 68.6%	51
8	2 3.9%	26 50.9%	23 45.1%	51
13	3 5.8%	21 41.1%	27 52.9%	51
18	0 0%	17 33.3%	34 66.6%	51
4	15 29.4%	29 56.8%	7 13.7%	51
9	7 13.7%	28 54.9%	16 31.3%	51
14	33 64.7%	11 21.5%	7 13.7%	51
19	11 21.5%	28 54.9%	12 23.5%	51

## Propuesta curricular integral para el fortalecimiento de competencias...

5	28 54.9%	21 41.1%	2 3.9%	51
10	19 37.2%	21 41.1%	11 21.5%	51
15	13 13.7%	13 13.7%	25 49.02%	51
20	12 23.5%	27 52.9%	12 23.5%	51

## II. ANÁLISIS COMPARATIVO

Respecto al análisis comparativo, desde la intencionalidad de la triangulación de la información, se procedió a inferir las recurrencias en cada uno de los cinco grupos, asociados con cada una de las cinco competencias interpersonales, y se hizo el corte más que comparativo, complementario desde los hallazgos encontrados en cada uno de los ítems desde la técnica de recolección denominada observación no obstructiva.

## **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

### **I. CONCLUSIONES**

A continuación se hace la presentación de las conclusiones, cada una de ellas evidencia el resultado obtenido dentro del proceso investigativo tal como se plasmó en los objetivos.

Respecto a la categoría de las competencias interpersonales uno de los referentes internacionales tiene que ver con lo que se ha denominado el área de Educación Europea, en la cual se enfatiza el aprendizaje como tal, más que la enseñanza, y se asevera que el estudiante debe adquirir capacidades, habilidades, competencias y valores con el fin de avanzar en la actualización de los conocimientos, tajantemente se afirma que la educación debe estar orientada al aprendizaje de competencias. Dentro del proyecto “Tuning Educational Structures in Europe” se emplea el término de competencia, se busca que la educación se centre en la adquisición de competencias por parte de los discentes, en donde al profesor se le asigna un nuevo rol, el de ayudar al estudiante para que adquiera competencias. BAJO, et al. afirma que: “El concepto de competencia pone el acento en los resultados del aprendizaje, en lo que el alumno es capaz de hacer al término del proceso educativo y en los procedimientos que le permitirán continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de su vida” (2003, p. 1). En dicho constructo se habla de diferentes competencias, entre ellas, las básicas, las de intervención y las específicas, así aparecen las competencias interpersonales dentro de las cuales están las individuales: auto motivación, diversidad e interculturalidad, resistencia y adaptación al entorno; y las sociales como la comunicación interpersonal, el trabajo en equipo, el tratamiento de conflictos y la negociación.

De otro lado se reconoce que el concepto de competencias como tal ha ido evolucionando, aun cuando aparece en el escenario laboral luego

ha trascendido a otros espacios, lo que a la vez le ha permitido representar varios enfoques, los tres más representativos son: el conductual, el funcional y el educativo. Dentro del universo conceptual de las competencias se mencionan entre otras características: están ligadas a una tarea o actividad determinada, son una consecuencia de la experiencia, constituyen conocimientos articulados y automatizados, las competencias indican el nivel de potencial que tiene la persona para el desempeño.

En el ámbito nacional se considera que las competencias deben procurar un actuar ético, eficaz y personalmente significativo, dentro del área de Ciencias Sociales se menciona la existencia de competencias interpersonales, además se argumenta que las competencias interpersonales ayudan a los procesos de aprendizaje.

En el *escenario escolar* de los estudiantes del grado séptimo del Colegio Saludcoop Sur, a partir de la aplicación de técnicas de recolección de información se rastrearon comportamientos, conductas, expresiones de algunas de las competencias interpersonales, entre ellas: los canales y códigos de comunicación, la expresión de estados de ánimo, la relación entre pares, la interacción de los estudiantes en espacios abiertos y la relación de los estudiantes hacia los padres de familia y profesores.

Dentro de los hallazgos se encontró que los estudiantes tienen otras mediciones o valoraciones sobre los indicadores de expresiones de violencia y agresividad, que entre ellos mismos no reconocen fácilmente los límites; los códigos de comunicación corresponde a otras mediaciones, distintas a las de los adultos; la relaciones entre ellos permiten reconocer que la sociedad como tal evoluciona en sus formas de interacción, pero que aparece una gran pregunta y preocupación en cuanto a manifestaciones que violenten las estructuras de los sujetos.

En el proceso de análisis de información se infiere que en la mayoría de las familias de la población-muestra les plantean orientaciones en cuanto a las competencias interpersonales, pero que deben ser fortalecidas y profundizadas en la propuesta educativa que les brinda el colegio, tanto para las acciones dentro del mundo académico como para las posibles en el mundo laboral y productivo.

## II. RECOMENDACIONES

A continuación se presentan los elementos de la propuesta curricular integral para el fortalecimiento de competencias interpersonales en los estudiantes de grado séptimo, desde dos referentes; los aspectos que concibe el Ministerio de Educación Nacional de currículo y la ruta metodológica expuesta por C. VELANDIA (2006), investigar, planear y actuar.

Además, es pertinente reconocer no solamente las instancias de organización y decisión académica existentes dentro de la institución sino una *metodología participativa y deliberativa* que ayude al perfeccionamiento de la propuesta y a una intervención interdisciplinaria.

**Gráfico 24**  
**Fase investigar**



*Primera fase: Investigar*

ACTIVIDAD	OBJETIVO	RESPONSABLES
Diseño de flujograma	Establecer el reconocimiento de las diversas acciones a desarrollar.	Investigadora
Retroalimentación al equipo de docentes del área de ciencias sociales	Socializar los resultados de la valoración de las competencias interpersonales de los estudiantes – muestra de grado séptimo (2013) con el fin de recibir un concepto crítico y favorable dentro de una ruta de implementación.	Investigadora – equipo de docentes.
Intercambio con Coordinación Académica	Presentar la necesidad de fortalecer las competencias interpersonales de los estudiantes como fomento a las acciones de tipo académico y potencialmente, las de tipo laboral.	Investigadora Docentes área sociales Coordinación
Ajustes al flujograma	Recibir e incorporar los diversos aportes y reflexiones de orden metodológico para el desencadenamiento de las otras fases.	Equipo de docentes

*Segunda fase: Planear*

**Gráfico 25**  
**Elementos de la segunda fase**



ACTIVIDAD	OBJETIVO	LÍDERES
Ajustes de los planes de estudio	Insertar dentro del plan de estudios de manera transversal las competencias interpersonales (comunicación, expresión de emociones, relaciones, interacciones en espacios abiertos y relaciones de los adultos.	Jefes de área y ciclo
Proponer metodologías experiencias para el abordaje de las competencias	Diseñar estrategias didácticas coherentes con el cultivo y fomento de las competencias interpersonales.	Investigadora, coordinación académica y orientación.
Inserción de las competencias dentro de proyectos transversales	Plantear el cultivo de las competencias interpersonales desde la implementación de algunos proyectos de orden transversal.	Investigadora, docentes líderes de proyectos.
Valorar la pertinencia de modelos evaluativos acordes con las competencias.	Realizar una valoración de los lineamientos evaluativos de la institución seleccionar aquellos e idear los que se requieran para evaluar la asimilación de competencias interpersonales por parte de los estudiantes.	Coordinación académica, consejo académico.

*Tercera fase: actuar*

La implementación de la propuesta, una vez sea discutida y retroalimentada por las instancias del gobierno escolar, tendrá los siguientes responsables, así:

## Propuesta curricular integral para el fortalecimiento de competencias...



## BIBLIOGRAFÍA

- BAJO, MARÍA TERESA., ANTONIO MALDONADO, SERGIO MORENO y MIGUEL MOYA. "Las competencias en el nuevo paradigma educativo para Europa", *Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación*, Granada, España, Universidad de Granada, 2003.
- COLEGIO SALUDCOOP SUR. *Proyecto Educativo Institucional*, Bogotá, 2013.
- CHARRIA, VÍCTOR, KEWY SARSOSA, ANA URIBE, CLAUDIA LÓPEZ y FELIPE ARENAS. "Definición y clasificación teórica de las competencias académicas, profesionales y laborales. Las competencias del psicólogo en Colombia", *Psicología desde el Caribe*, n.º 28, Universidad del Norte, 2011. En [<http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/n28/n28a07.pdf>].
- HAMEL, GARY y C. K. PRAHALAD. *Compitiendo por el futuro: estrategia crucial para crear los mercados del mañana*, Barcelona, Ariel, 1995.
- LEVY-LEBOYER, CLAUDE. *Gestión de las competencias: cómo analizarlas, cómo evaluarlas, cómo desarrollarlas*, Barcelona, Ediciones Gestión 2000, 1997.
- LÓPEZ, MARCELA. "La integración de las habilidades sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional", *Revista Electrónica de Intervención y Psicología Comunitaria*, vol 3, n.º 1. , 2008.
- MCCLELLAND, DAVID C. "Testing for competence rather than 'intelligence'", *American Psychologist*, 1973. Disponible en [<http://www.therapiebreve.be/documents/mcclelland-1973.pdf>].
- MERTENS, LEONARD. *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*, Montevideo, Cinterfor OIT, 1996.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Formar en ciencias: el desafío. Lo que necesitamos saber y saber hacer*, Bogotá, Espantapájaros Taller, 2004.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Altablero. El periódico de un país que educa y se educa*, 2002. Disponible en [<http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulo-87346.html>].

## Propuesta curricular integral para el fortalecimiento de competencias...

- MONJAS CASARES, MARÍA INÉS y BALBINA DE LA PAZ GONZÁLEZ MORENO (dirs). *Las habilidades sociales en el currículo, ayudas para la investigación educativa*, Madrid, CIDE, 1998.
- POBLETE RUIZ, MANUEL. *Las competencias, instrumento para un cambio de paradigma*, País Vasco, Universidad de Deusto, 2006.
- RIESCO GONZÁLEZ, MANUEL. "El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje", *Tendencias Pedagógicas*, n.º 13, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, 2008.
- RUÉ, JOAN y MAITE MARTÍNEZ. *Las titulaciones UAB en el Espacio Europeo de Educación Superior. Sistema de Transferencia de Créditos*, Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona, 2005.
- UNICEF - OEI. *Una escuela secundaria obligatoria para todos - El desarrollo de capacidades en la Escuela Secundaria*. Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2010.
- VELANDIA MORA, MANUEL ANTONIO. *Metodología interdisciplinaria centrada en equipos de aprendizaje*, Bogotá, Universidad Cooperativa de Colombia, 2006.
- ZABALZA BERAZA, MIGUEL A. *Guía para la planificación didáctica de la docencia universitaria en el marco del EEES*, España, Universidad de Santiago de Compostela, 2005.

## ANEXOS

### ENCUESTA - 2013

Estimados estudiantes, reciban un cordial saludo.

Actualmente realizo mis estudios de Maestría y dentro del proceso adelanto un proyecto de investigación académica. El objetivo del proyecto es: Diseñar una propuesta curricular integral para el fortalecimiento de competencias interpersonales en los estudiantes de grado séptimo del colegio saludcoop sur. Para alcanzar tal fin es muy importante la participación de ustedes a través de la expresión de sus opiniones respecto a cada afirmación.

En el siguiente cuestionario encontrará una serie de enunciados y su participación consistirá en utilizar la opción que considere más adecuada (Siempre, A veces, Nunca). No existen respuestas correctas ni incorrectas, simplemente deben reflejar su opinión.

Los resultados obtenidos son confidenciales y serán utilizados únicamente con fines de investigación. Por lo tanto se le solicita que conteste con sinceridad.

#### 1. POR FAVOR DESCRIBA A SU GRUPO

No.	AFIRMACIÓN	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
1	La comunicación entre los compañeros del curso se hace a través de ambientes de diálogo.			
2	Cuando se expresan estados de ánimo (alegría, tristeza, preocupación) se respeta a los otros.			
3	Para relacionarse con los otros utilizan manifestaciones violentas.			
4	Las relaciones interpersonales entre los compañeros son iguales dentro de los salones que en los espacios abiertos.			
5	Los adultos y maestros orientan sobre cómo actuar y relacionarse con los otros compañeros del colegio.			

Propuesta curricular integral para el fortalecimiento de competencias...

6	Utilizan groserías y palabras violentas cotidianamente.			
7	Lo más importante es vivir los estados de ánimo independientemente de que los otros se vean afectados negativamente.			
8	La agresión física es aceptada por los estudiantes.			
9	Existe mayor violencia entre los compañeros cuando están por fuera de los salones.			
10	Los estudiantes distinguen entre unas adecuadas relaciones interpersonales y unas relaciones interpersonales violentas.			

2. LEA ATENTAMENTE CADA UNA DE LAS FRASES Y RESPONDA LA OPCIÓN QUE USTED HA EXPERIMENTADO

No	AFIRMACIÓN	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
11	Para comunicarse son muy comunes las groserías y mensaje violentos.			
12	Usted ha sido víctimas de los estados de ánimo de ira y furia de otros compañeros.			
13	Emplea frases violentas para relacionarse con los otros.			
14	Siente mayor libertad para relacionarse con los otros en los espacios abiertos.			
15	Sus padres de familias son anticuados cuando hablan del respeto hacia los demás.			
16	Emplea la agresión física para imponer sus opiniones.			
17	El mayor interés es el mundo personal que el mundo con los otros.			
18	Utiliza la violencia como la principal herramienta de sobrevivencia en el curso.			
19	Usted utiliza dos formas de actuar: una dentro de las aulas y otra en los espacios abiertos.			
20	Sus padres de familia y sus docentes no conocen los peligros que existen en el salón y en el colegio.			

## Nancy Jeanneth Ramos Cárdenas

En el capítulo de resultados se realizará un ejercicio de triangulación, consistente en el estudio comparativo de las respuestas así: (1, 6, 11, 16), (2, 7, 12, 17), (3, 8, 13, 18), (4, 9, 14, 19) y (5, 10, 15, 20).

### OBSERVACIÓN DIRECTA - 2013

ASPECTOS DE LA OBSERVACIÓN	REGISTRO
Comunicación entre los estudiantes	
Expresión del mundo interior	
Formas de relación entre los estudiantes	
Interacciones entre los estudiantes (espacios abiertos)	
Relación de los estudiantes con el mundo de los adultos (padres de familia y docentes)	

Fecha: \_\_\_\_\_ Escenario: \_\_\_\_\_



Editado por el Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–,  
en febrero de 2015

Se compuso en caracteres Cambria de 12 y 9 ptos.

Bogotá, Colombia