



UNIVERSIDAD JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

**EL PENSAMIENTO CRÍTICO REFLEXIVO Y LAS
HABILIDADES SOCIALES EN PROFESORES DE LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA DEL DISTRITO DE ILO, REGIÓN
MOQUEGUA, 2018**

PRESENTADO POR:

Bch. MARIO GILBERTO HUALLPA QUISPE

ASESOR:

Mgr. TIMOTEO CUEVA LUZA

**PARA OPTAR EL TÍTULO ACADÉMICO DE MAESTRO EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN EDUCACIÓN
SUPERIOR E INVESTIGACIÓN**

MOQUEGUA - PERÚ

2021

ÍNDICE DE CONTENIDO

PÁGINA DEL JURADO	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
ÍNDICE DE CONTENIDO	iv
ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT.....	viii
INTRODUCCIÓN	ix

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción de la realidad problemática	1
1.2. Definición del problema.....	5
1.3. Objetivos	6
1.4. Justificación e importancia de la investigación.....	7
1.5. Variables	9
1.6. Hipótesis de la investigación.....	13

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación	14
3.2. Bases teóricas	20
3.3. Marco conceptual	52

CAPÍTULO III

MÉTODO

3.1. Tipo de investigación	54
3.2. Diseño de investigación	54
3.3. Población y muestra	55
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	58
3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	63

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Presentación de los resultados.....	64
4.2. Demostración de hipótesis	72
4.3. Discusión de los resultados	77

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones	82
5.2. Recomendaciones.....	83

BIBLIOGRAFÍA	85
---------------------------	----

ANEXOS	88
---------------------	----

Anexo 1. Instrumentos de investigación	89
Anexo 2. Matriz de datos de la variable 1.....	92
Anexo 3. Matriz de datos de la variable 2.....	96
Anexo 4. Matriz de consistencia.....	99

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de las variables	10
Tabla 2. Muestra de profesores del nivel secundaria en el distrito de Ilo, 2018	57
Tabla 3. Coeficiente de confiabilidad del variable pensamiento crítico reflexivo	60
Tabla 4. Coeficiente de confiabilidad de la variable habilidades sociales	62
Tabla 5. Resultados por grados de la variable: Pensamiento crítico reflexivo	65
Tabla 6. Resultados por grados de la dimensión reflexivo en profesores	66
Tabla 7. Resultados por grados de la dimensión crítico en profesores	67
Tabla 8. Resultados por grados de la variable: Habilidades sociales.....	68
Tabla 9. Resultados por grados de la dimensión habilidades personales.....	69
Tabla 10. Resultados por grados de la dimensión habilidades interpersonales	70
Tabla 11. Resultados por grados de la dimensión habilidades grupales	71
Tabla 12. Ejercicio de test de normalidad.....	72
Tabla 13. Escalón de nexo y significancia entre PCR y HS	73
Tabla 14. Escalón de nexo y significancia entre PCR y HP	74
Tabla 15. Escalón de nexo y significancia entre PCR y HI	75
Tabla 16. Escalón de nexo y significancia entre PCR y HG.....	76

FIGURAS

Figura 1. Resultados por grados de la variable: Pensamiento crítico reflexivo	65
Figura 2. Resultados por grados de la dimensión reflexivo en profesores.....	66
Figura 3. Resultados por grados de la dimensión crítico en profesores.....	67
Figura 4. Resultados por grados de la variable: Habilidades sociales.	68
Figura 5. Resultados por grados de la dimensión habilidades personales	69
Figura 6. Resultados por grados de la dimensión habilidades interpersonales	70
Figura 7. Resultados por grados de la dimensión habilidades grupales.....	71

RESUMEN

La finalidad fue establecer la relación que hay entre el pensamiento crítico reflexivo y las habilidades sociales de los profesores en las Instituciones Educativas de Educación Secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018.

El tipo de investigación fue correlacional transversal de corte no experimental; la muestra fue de tipo probabilística de forma aleatoria simple, compuesta por 128 profesores de educación secundaria de Ilo; la técnica que se utilizó fue la encuesta y los instrumentos los cuestionarios de pensamiento crítico reflexivo y el otro de habilidades sociales con validez y confiabilidad; los resultados obtenidos fueron determinadas por el Rho de Spearman $r= 0,857$ significa que hay una relación positiva alta en las variables; así mismo, la relación es significativa al grado de significancia estadística $p= 0,000 < a 0,05$

El estudio concluye, que existe evidencia suficiente para establecer que, el pensamiento crítico reflexivo se relaciona positivamente alta y significativa con las habilidades sociales de los profesores en las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018.

Palabras clave: Pensamiento crítico, pensamiento reflexivo, habilidades sociales.

ABSTRACT

The purpose was to establish the relationship between reflective critical thinking and the social skills of teachers in the Educational Institutions of Secondary Education in the district of Ilo, Moquegua region, 2018.

The type of research was non-experimental cross-sectional correlational; The sample was of a probabilistic type in a simple random way, composed of 94 secondary school teachers from Ilo; The technique that was used was the survey and the instruments the reflective critical thinking questionnaires and the other one about social skills with validity and reliability; The results obtained were determined by Spearman's Rho $r = 0.857$, meaning that there is a high positive relationship in the variables; Likewise, the relationship is significant to the degree of statistical significance $p = 0.000 < \alpha 0.05$

The study concludes that there is sufficient evidence to establish that reflective critical thinking is positively and significantly related to the social skills of teachers in secondary education institutions in the district of Ilo, Moquegua region, 2018.

Keywords: Critical thinking, reflective thought, social skills.

INTRODUCCIÓN

La intención de este estudio fortalece el perfil del maestro con competencias de pensamiento crítico reflexivo y habilidades sociales, consciente del saber y la administración de un novedoso plan escolar, teniendo la oportunidad de brindar soluciones opcionales a las muchas dificultades surgidas actualmente en el procedimiento de aprender de los alumnos y sus contextos; y se argumentan, que no se pueden modificar en la educación sin cambiar la forma de pensar y el hacer del maestro; esta reflexión requiere de todos los maestros.

Por ello, el pensamiento crítico reflexivo es un proceso sistematizado y ordenado que posee dos aspectos cognitivos importantes del maestro crítico: reflexivo en el procedimiento y reflexivo de esta actividad. (Perrenoud, 2004)

Y las habilidades sociales son actitudes aprendidas que permite interactuar con las personas en el contexto y alcanzar objetivos de forma satisfactoria mediante la asociación de componentes cognitivos y afectivos. (Santos & Lorenzo, 1999)

El estudio está fraccionado en cinco capítulos; el primero, contiene el problema de investigación, descripción de la realidad problemática, formulación del problema, objetivos, justificación, variables y operatividad, hipótesis; mientras que el segundo contiene del marco teórico, antecedentes, bases teóricas y marco conceptual; en el tercero se desarrolla la metodología utilizada; precisando diseño y tipo, población y muestra, técnicas de recolección y análisis de datos; en el cuarto se presenta los resultados, prueba de hipótesis y discusión; y en el quinto se consigna las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción de la realidad problemática

Con las novedosas orientaciones que aparecieron en el aspecto educativo por los avances científicos y la imponente globalización, surgió la necesidad y oportunidad de dar un paso moderno para la educación del Perú: contar con un profesor que adopte un rol novedoso, capaz de transformarse en un modelo de vanguardia propuesto según las tendencias, esquemas y demandas actuales de esta aldea global. La política educativa, en particular latinoamericana, está afectada por esta modernización de la escuela; las entidades internacionales sujetas al sistema educativo, llámese Banco Mundial, UNICEF, PNUD y UNESCO, presentaron un perfil educativo en general, sin diferencias, inclusivas, interculturales y democráticas.

Por lo que, el aprender se considera como un procedimiento dinámico en sociedad, donde las nuevas formas de enseñanza, nuevas nociones de Piaget, Novak, Norman y Ausubel, señalan que el pensamiento crítico se centra en la construcción de los argumentos y en su uso en el razonamiento. En este

sentido el pensamiento crítico constituye la forma de raciocinio que acerca a determinado asunto, información o situación, del cual el pensador fortalece la perfección de su actividad cognitiva al apropiarse de los esquemas propios del pensamiento e insertarlas a parámetros mentales.

Pero, este panorama desafiante que se observa, la acelerada vida económica, social y política; la globalización y los efectos que trae consigo, las tecnologías de la información y la comunicación que acercan a los estudiantes a un mundo de información, pero que al mismo tiempo, lo aleja de la capacidad de análisis, reflexión y crítica, hacen que reaparezca la imperante necesidad de volver la mirada hacia la educación, considerándola como el instrumento que ayudará a construir y alcanzar los objetivos de progreso social que necesita el país.

Frente a ello; Day (2005) señaló que los docentes deben recibir una formación continua para mejorar y adaptarse a la realidad de la sociedad actual; esta formación se desarrolla en tres momentos: aprendizaje continuo vía participación en la formación y actualización, trabajo y colaboración con los empleados de la entidad educativa, y aprender participando con docentes de otras entidades educativas; de igual manera, Marcelo (1995) propuso la indagación reflexiva como estrategia para la formación docente, que permita reflexionar sobre su propia actividad, haciéndolos responsables de la calidad del proceso de enseñanza impartido a los estudiantes.

Resulta recurrente que los profesores de educación secundaria, reclamen sobre sus alumnos con afirmaciones, por ejemplo, que dejan de analizar,

jamás enjuician o cuestionan, esto aclara que poseen problemas generales en la aplicación del pensamiento crítico; frente a ello, López (2013) cree que “el propósito de la educación es formar el pensamiento crítico entre los estudiantes; el objetivo de la escuela no es enseñar en clases conocimientos, sino enseñar a aprender logrando la independencia intelectual de los estudiantes, y esto se puede lograr a través del método: progreso de pensamiento crítico" (p.7). El trabajo del maestro es promover el desarrollo de habilidades y estrategias de pensamiento de los estudiantes, ayudándolos así a desarrollar habilidades y capacidades.

Dicho esto, se desea superar algunos aspectos del pensamiento que resulta tedioso e indispone; también acerca a situaciones no deseadas pues vulnera la adecuada vivencia; en ese sentido, se aprueba lo que se escucha porque enjuiciar es dificultoso; generalmente se entrega el resultado porque no hay manera de hallar más elementos, incluso la injusticia de la sociedad, indiferencia, inequidad, corrupción, falta de recursos, desmoralización se aprecia normalmente, lo que no se evita. En consecuencia, sujetos con pasividad, solo cumplen indicaciones del camino que toman para ajustarse; ineficaces de trascender, logrando ser uno más de la multitud.

En este sentido, se deben recuperar las experiencias docentes que ponen de manifiesto una evidente carencia de reflexión y crítica en el pensamiento del alumno, es decir, el proceso de análisis de los contenidos se queda en la mera explicación y fragmentación de la información pero no existe el paso a la síntesis que origine, una vez realizada la asimilación del conocimiento, la

proposición innovadora, pertinente y adecuada de soluciones a partir de métodos establecidos en problemáticas determinadas.

Por otro lado; habilidades sociales son habilidades tácticas y conductuales para desarrollar cosas que pueden ayudarnos a resolver situaciones o problemas de manera positiva; como dijo Roca (2014), "las habilidades sociales son conductas, pensamientos y emociones observables, contribuir a las relaciones interpersonales y promover el respeto mutuo" (p. 11)

En el presente, el progreso del rubro de una profesión exige que los individuos sepan y controlen habilidades cognitivas, estratégicas y asimismo una serie de capacidades sociales, permitiendo elaborar relaciones satisfactorias entre sus compañeros. No obstante, el aprender de la habilidad social resulta desigual, ya que pese a las habilidades cognitivas y estratégicas pueden corresponder a muchos planes curriculares, la habilidad social jamás pertenece. Incluso se piensa que una habilidad social avanza en función con las características personales. De ahí que, su aprender es predispuesto a la conveniencia del sujeto. La habilidad social no es característica del individuo, al contrario es actitud de este, y similar a un comportamiento es vulnerable al acto de aprender. La habilidad social posee un vínculo próximo en el desempeño del estudiante pues en el aprender no es suficiente la relevancia, necesita que el estudiante posea autonomía, seguridad y entusiasmo por el medio que afronta.

Actualmente, en los establecimientos educativos de preparación secundaria hay mínimo progreso de habilidad social y son ligadas con el factor emotivo

y los valores educativos, y por consiguiente, deberían ejecutarse diariamente; se observa en la sociedad la pérdida de habilidad social, que son fundamentales en la persona y específicamente en adolescentes de secundaria; porque esta socialización está centrada en la persona que debe relacionarse de forma selecta. Además se descarta el convivir con otros, esto es, el aprendizaje de la convivencia de forma adecuada y armoniosa. La habilidad social aparte de ser vital en sociedad, también facilita al estudiante la incorporación de las responsabilidades y reglas de la sociedad.

En ese sentido, la intención de este estudio fortalece el perfil del maestro con competencias de pensamiento crítico reflexivo y habilidades sociales, consciente del saber y la administración de un novedoso plan escolar, teniendo la oportunidad de brindar soluciones opcionales a las muchas dificultades surgidas en el procedimiento de aprender de los alumnos y sus contextos; que se argumentan que no se pueden modificar en la educación sin cambiar la forma de pensar y hacer del maestro; esta reflexión requiere que todos los maestros, sin excepción, estén en formación continua para que vayan de la mano con los nuevos paradigmas educativos en el siglo XXI.

1.2. Definición del problema

1.2.1. Problema general

¿Qué relación existe entre el pensamiento crítico reflexivo y las habilidades sociales de profesores en las Instituciones Educativas de Educación Secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018?

1.2.2. Preguntas específicas

- ¿Existe relación entre el pensamiento crítico reflexivo y las habilidades personales de los profesores en las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018?
- ¿Existe relación entre el pensamiento crítico reflexivo y las habilidades interpersonales de los profesores en las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018?
- ¿Existe relación entre el pensamiento crítico reflexivo y las habilidades grupales de los profesores en las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación que existe entre el pensamiento crítico reflexivo y las habilidades sociales de los profesores en las Instituciones Educativas de Educación Secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018.

1.3.2. Objetivos específicos

- Establecer si existe relación entre el pensamiento crítico reflexivo y las habilidades personales en los profesores de las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018.

- Establecer si existe relación entre el pensamiento crítico reflexivo y las habilidades interpersonales en profesores de las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018.
- Establecer si existe relación entre el pensamiento crítico reflexivo y las habilidades grupales en los profesores en las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018.

1.4. Justificación e importancia de la investigación

Este es un estudio que permitió estimar el pensar crítico y la habilidad social en profesores de educación secundaria, para fortalecer las competencias de los mismos en la gestión de los aprendizajes de los estudiantes, su contextualización y diversificación en la reciente implementación del currículo nacional de educación básica. Ante tal demanda, Tobón (2013), se refiere que, la escuela debe garantizar la implementación de estrategias metacognitivas como herramientas psicológicas necesarias para que los estudiantes puedan observar, valorar, reflexionar, dialogar, criticar la realidad, asumir posiciones que ayuden a transformarse y, a transformar sus contextos como evidencia del nivel de pensamiento crítico que han alcanzado los educandos como consecuencia de una concepción problematizadora y de un nivel de eficiencia alto.

El presente trabajo se justifica metodológicamente en el uso del método científico, ya que se analizó, sistematizó, ordenó e interpretó sus resultados

para la descripción y explicación, del problema pedagógico de la gestión del profesor en su rendimiento, donde se orienta a una mejora de la actuación profesional, a partir de la reflexión crítica y esta habilidad social en el trabajo educativo actual; para ello, se utilizó también técnicas e instrumentos válidos y confiables para obtener información del estudio; que permitió reorientar el potencial de habilidades sociales y progreso del juicio crítico reflexivo en docentes de adiestramiento secundario de Ilo.

El estudio se justifica teóricamente, porque facilitó encontrar novedosas informaciones científicas, normas y concepciones sobre el control pedagógico proponiendo el diseño de reflexión criterial hacia los profesores; tal como señala MINEDU (2015), el pensamiento crítico conlleva un conjunto de habilidades y predisposiciones que les permite a los estudiantes pensar con mayor coherencia, nivel de criticidad, profundidad y creatividad; así mismo, Tovar (2011), precisa que las habilidades de análisis, interpretación, evaluación, inferencia y autorregulación en el sujeto al ejecutar la acción con mentalidad abierta, flexible, asume posiciones y está orientado en el qué hacer, por qué, cuándo, en qué creer o no, qué valor tiene la sociedad, y autoevalúa el proceso y los resultados de su aprendizaje.

Se justifica pedagógicamente porque, los alumnos son la base de crecimiento que genera la necesidad de superación en su vida cotidiana. Para adquirir una modificación de los estudiantes, es vital que fortalezcan las capacidades sociales y poner en práctica el aprendizaje reflexivo a través del pensar crítico, interpretativo, analítico, inferencial y explicativo; a partir

de su creciente intelecto y para trabajar de forma activa en la resolución de problemas de su contexto; tal como Ennis (2011) y Vargas (2013), expresan que el pensamiento crítico es una capacidad adquirida que permite el razonamiento reflexivo centrándose en el decidir y el qué hacer. Enfatizan en que el pensamiento crítico es propositivo, es un juicio autorregulado resultado de la interpretación, el análisis y del uso de las estrategias que faciliten la estimulación del pensar en la construcción del conocimiento.

1.5. Variables

1.5.1. Variable 1

Pensamiento crítico reflexivo:

Proceso sistematizado u ordenado donde posee dos aspectos cognitivos importantes del maestro crítico: reflexivo en el procedimiento y reflexivo de esta actividad. Apoya una labor real transformada con propósito reflexivo basado en representaciones, diseños conceptuales y demás. Para especificar un balance reflexivo con la actividad. (Perrenoud, 2004)

1.5.2. Variable 2

Habilidades sociales:

Son actitudes aprendidas que logran interactuar con las personas en el medio y alcanzan objetivos, mediante la asociación de componentes cognitivos y afectivos en un medio social, que pueden ser evaluados, interpretados o educados. (Santos & Lorenzo, 1999).

1.5.3. Operacionalización de variables

Tabla 1. Operacionalización de las variables

Variables	Definición	Dimensiones	Indicadores	Instrumentos
Pensamiento crítico reflexivo	Proceso sistematizado y organizado que posee dos procesos cognitivos importantes en el maestro; reflexivo en el momento del procedimiento y reflexivo de una actividad que apoya a una labor real y se transforma en un objeto de reflexión basado en referencias, diseños teóricos u otros.	Reflexivo	<ul style="list-style-type: none"> • Construye preguntas amplias y diversas para la intervención dinámica de su quehacer pedagógico. • Produce preguntas del contexto local, nacional y/o internacional motivadoras para una práctica pedagógica. • Establece conexiones entre su práctica pedagógica diaria con ejemplos que guardan relación con la teoría. • Formula preguntas que generan conflicto cognitivo, basado en su práctica pedagógica. • Enmienda a la brevedad ante situaciones contrarias que se van evidenciando en los resultados de su práctica pedagógica. • Busca otras alternativas que le ayudan a reorientar su práctica pedagógica. • Cambia oportunamente sus estrategias para reorientar sus resultados de su práctica pedagógica • Aprecia los aportes que brindan otros colegas para alcanzar el resultado esperado en su práctica pedagógica. • Asume que puede hacer cambios oportunamente, evitando contratiempos y reclamos en su práctica pedagógica. • Respeta el orden planificado de las actividades propuestas, virando sus decisiones hacia objetivos propuestos en su práctica pedagógica • Toma decisiones acertadas que le permiten conseguir los objetivos propuestos sin afectar su práctica pedagógica. • Utiliza los resultados para su oportuno desarrollo profesional en las próximas actividades de su práctica pedagógica • Determina los propósitos de su práctica pedagógica • Busca poseer los materiales requeridos para desarrollar su ejercicio pedagógico. • Busca poseer aspectos favorables y confiables para centrar su ejercicio pedagógico. • Solicita apoyo para validar sus criterios de evaluación de su práctica pedagógica. • Se informa con documentación factible y científica para mejorar su práctica pedagógica • Solicita a los estudiantes que tiene a cargo que socialicen juntos la programación. 	Cuestionario: Escala de autovaloración de pensamiento crítico reflexivo en el docente Nunca : 1 Alguna vez : 2 A veces : 3 Casi siempre: 4 Siempre : 5
			<ul style="list-style-type: none"> • Considera un FODA para los criterios que determina en su práctica pedagógica. Establece estrategias diversas para aprovecharlas fortalezas y oportunidades en su práctica pedagógica 	

		Crítico	<ul style="list-style-type: none"> • Establece estrategias diversas para manejar los elementos amenazantes en su propio ejercicio pedagógico. • Compara las acciones planeadas de las realizadas y los elementos referenciales, para incorporar el nivel de compromiso. • Valora la utilización de materiales, habilidad humana y tiempo según a lo planteado. • Identifica problemas y la forma de afrontarlas en el momento del procedimiento. • Documenta el procedimiento evaluativo socializándolo a través de los alumnos. • Analiza una evaluación desarrollada con los estudiantes • Determina las acciones planteadas con el fin de solucionar las dificultades y riesgos, tomando en cuenta materiales y el tiempo. • Ejecuta la planificación de la innovación y las ventajas sugeridas en función a la autoevaluación de su ejercicio pedagógico • Mientras ejecuta la propuesta, evalúa el proceso de avance de las mejoras y su influencia en su práctica pedagógica • Considera a los alumnos en relación con las acciones planteadas. • Introduce modificaciones metodológicas con el fin de desarrollar el procedimiento, si lo requiere. • Mejora el control de materiales, la habilidad humana y el uso del tiempo. • Realiza actividades de gran nivel en la institución educativa • Busca modernos avances y la innovación en procedimientos. • Documenta el procedimiento de la acción, además lo socializa con los agentes educativos. 	
		Habilidades personales	<ul style="list-style-type: none"> • Solicita datos a otras personas sobre su fortaleza y debilidad como soporte de la mejoría propia. • Al momento que recibe la retroalimentación negativa sobre usted, ni se molesta ni se defiende. • Para fortalecer, está decidido a manifestar asuntos propios de otros (esto es, intercambiar sus pensamientos y emociones) • Está seguro de su proceder cognitivo propio y de la manera de obtención de datos. • Conoce demasiado el significado con madurez, además demuestra esa habilidad. • Tiene una serie muy avanzada de parámetros y virtudes propias que orientan su conducta. • Se siente con responsabilidad de lo que suceda, lo correcto e incorrecto. • Se siente con ira, frustrado o deseoso sin conocimiento de causa. • Está seguro de los campos en las que originan con mayor recurrencia dificultades y altercados en sus relaciones con otros. • Tiene un vínculo próximo con al menos otra persona para intercambiar contenido y emociones 	

Habilidades sociales	Son actitudes aprendidas que logran interactuar con las personas en el medio y alcanzan objetivos, mediante la asociación de componentes cognitivos y afectivos en un medio social, que pueden ser evaluados, interpretados o educados		personalmente.	Cuestionario: Escala de valoración de las habilidades sociales en el docente Nunca : 1 Alguna vez : 2 A veces : 3 Casi siempre: 4 Siempre : 5
		Habilidades interpersonales	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene la capacidad de apoyar a los demás a identificar y expresar sus dificultades al momento que les piden un consejo. • Al momento de controlar la conducta de otro, fortalece su convivencia. • Sugiere opciones precisas a las personas con sus comportamientos que están intentando controlar. • Refuerza su autoestima y el valor de la persona, durante la comunicación con ellos. • Entiende claramente al momento de otorgar recomendaciones e indicaciones a los demás. • Utiliza una variedad con recompensas para reforzar los progresos extraordinarios. • Asegura que las personas de su entorno reconozca con justicia y equidad. • Ayuda a la gente a insertar objetivos de rendimiento con desafío, específico y de tiempo limitado. • Sanciona al momento que el esfuerzo se encuentra menos de las proyecciones y de las habilidades. • Determina cuando una persona posee los materiales y la ayuda necesaria con el fin de poseer triunfo de una acción. 	
		Habilidades grupales	<ul style="list-style-type: none"> • Transmite fuerza favorable con optimismo y elogia a otros. • Alienta y orienta a los integrantes del grupo con la intención a fortalecer. • Expresa un panorama motivador y entendible de lo que el grupo debe conseguir, próximo con los objetivos de poca duración. • Alienta a los integrantes del grupo para comprometerse con el triunfo de lo último y con su propio éxito. • Diagnostica y aprovecha las competencias principales del grupo las fuerzas personales. • Construye un soporte general en el grupo previo a seguir con las acciones. • Intercambia datos con los integrantes del grupo y estimula a su intervención. • Conoce muchas maneras de insertar vínculos sólidos y coherentes de los integrantes del grupo. • Confronta además ayuda a la superación de conductas negativas, desequilibradas o de restricción con otros. • Apoya a insertar proyecciones y metas claras; a que los integrantes del grupo se sientan conformes entre todos a partir de su formación. 	

1.6. Hipótesis de la investigación

1.6.1. Hipótesis general

Existe relación significativa del pensamiento crítico reflexivo y las habilidades sociales de los profesores en las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018

1.6.2. Hipótesis específicas

- Existe relación significativa del pensamiento crítico reflexivo y las habilidades personales de los profesores en las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018
- Existe relación significativa del pensamiento crítico reflexivo y las habilidades interpersonales de profesores en las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018
- Existe relación significativa del pensamiento crítico reflexivo y las habilidades grupales de los profesores en las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Existen investigaciones y/o tesis relacionadas al presente problema planteado y directamente son asociadas con esta investigación.

A nivel internacional

Para respaldar este proyecto de investigación, se ha considerado un fondo que sirve como inicio y referencia en el estudio, exploraciones científicas que dan una visión general de las percepciones más importantes del problema de la investigación sobre el pensamiento reflexivo crítico que un profesor debería poseer.

Águila (2014), en su tesis doctoral titulada: *Habilidades y estrategias para el progreso del pensamiento crítico y creativo en estudiantes de la Universidad de Sonora*; tuvo como objetivo principal conocer en qué medida las herramientas y el lenguaje del pensamiento crítico han llegado a jugar un rol importante en las formas de aprendizaje; abordó un estudio

cuantitativo y cualitativo a través de un diseño exploratorio-descriptivo; con una muestra que consistió en 217 alumnos; finaliza concluyendo, que es necesario modificar la estrategia de enseñanza para desarrollar la capacidad de pensamiento crítico y creativo de los estudiantes; debido a la falta de resultados, esta investigación presenta sugerencias para la enseñanza del pensamiento crítico en el aula.

Curiche (2015), en su tesis *Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico por medio de aprendizaje basado en problemas y aprendizaje colaborativo*; pretende determinar la posible asociación entre la implementación de la estrategia de aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje colaborativo mediado por computador sobre el desarrollo de habilidades cognitivas de pensamiento crítico; se alinea al modelo cuasi experimental, debido a que cuenta con un grupo de control y un grupo experimental, necesitan ser pre-probados y post-probados para determinar el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico; los resultados pre-test y post-test nos permiten determinar fácilmente las estrategias y estrategias implementadas en el grupo de control. Si las diferencias estadísticamente significativas entre las habilidades de pensamiento crítico están correlacionadas positivamente.

Por lo expuesto, Chacón (2008) en su estudio: *Estrategias de formación reflexiva en la preparación inicial docente*, Táchira, Venezuela. Universidad de Los Andes; utilizó estrategias e instrumentos para recopilar información, formada por las observaciones, entrevistas y las agendas. Este

grupo muestral se formó por estudiantes de pasantía de la carrera de educación básica integral de la ULA. Se dedujo que el aprendizaje reflexivo en los profesores se logra por medio de la interacción con la realidad. Consiguiéndose esto, con el empleo de diversas estrategias: conversación, interacción, observación en el aula, debate, entrevistas, entre otros.

Además, Márquez (2009) en su estudio: *Formación inicial para el actual perfil del profesor de secundaria. Conexión de la teoría con la práctica*. Universidad de Málaga. Utilizó recursos cuantitativos y cualitativos: cuestionario y entrevista; El grupo muestral fueron constituidos por estudiantes y docentes de la Universidad de Málaga; se determinó que la formación del maestro reflexivo es para que conozca a los estudiantes, quien sabe cómo encontrar sus rasgos; sus habilidades sociales, para interactuar con los estudiantes y afrontar hechos de conflicto, desarrollan actitudes de respeto y tolerancia con sus estudiantes. Por tanto, se requiere de profesores con capacidades sociales con entrenamiento crítico.

Asimismo, Maquilón (2003) en su estudio *Diseño y valoración de un plan de intervención para adelanto de habilidades de aprender de los alumnos universitarios*. Universidad de Murcia. Utilizó los cuestionarios para recoger los datos, ejecutando una muestra no probabilística de conveniencia. Se administró a 23 profesores universitarios. Se concluyó que el profesor con reflexión no está restringido a informar a los estudiantes meros aprendizajes; sino que necesita que docentes y estudiantes tomen esfuerzo

por la comprensión y el aprendizaje, que sucede en contexto donde se ejecuta el enseñar-aprender.

Por otro lado, Fernández (2007) en su estudio: *Habilidades sociales en el escenario educativo*, Universidad del BioBio. Su investigación de índole descriptiva, transversal, cualitativa; usó las técnicas de recojo de datos: entrevistas y análisis de documentos, de muestra formada con 21 personas. Finalmente, se decidió que estas capacidades sociales de los profesores se presentan formalmente, discontinuas e inadecuadas, mediante diferentes momentos de trabajo educativo en donde se desarrollan capacidades sociales, por ejemplo coordinadores con cursos, programas, módulos o talleres participativos; a fin de abordar el trabajo educativo, donde es necesaria la interacción con otros individuos.

A nivel nacional

Guevara (2016) en su averiguación; *Pensamiento crítico y su nexa con el rendimiento docente de educación de la UNMS*; señala el propósito principal de determinar el nexa del pensamiento crítico con el desempeño docente del instituto de educación; utilizó el diseño de correlación descriptiva y utilizó métodos cuantitativos para realizar la investigación; la población de investigación incluye 120; utilizó las estadísticas Rho de Spearman para el procesamiento de datos; descubrir el pensamiento crítico, el conocimiento, el razonamiento, la evaluación y la metacognición se correlacionan significativamente con el desempeño de los docentes; se concluye que las estrategias de pensamiento crítico afectan en gran medida

el desempeño académico de los estudiantes debido a un buen desempeño docente, lo que demuestra que el análisis de la información y las estrategias integrales, la aplicación de estrategias de argumentación y evaluaciones ha permitido mejorar el desempeño de los estudiantes.

Milla (2012), en su averiguación: *pensamiento crítico en alumnos* de quinto grado en las escuelas Carmen de la Legua Callao. Defendida en la USIL; se usó una muestra de 226 estudiantes. También, se utilizó la prueba para el pensamiento crítico, un instrumento diseñado para este estudio. Los resultados determinan que los estudiantes mayormente presentan un nivel bajo de pensamiento crítico. En el aspecto analizar el contenido y deducir las consecuencias, mayormente alcanzó la media aritmética. Al plantear opciones y argumentos, la mayoría se ubicaron en un nivel bajo. Algunos alumnos de instituciones privadas presentan una pequeña ventaja sobre los colegios estatales en pensamiento crítico.

Morales (2013), de acuerdo con la disertación de doctorado titulado: *Competencia social con respecto al comportamiento de riesgo entre los jóvenes* en la escuela Fortunato Zora Carbajal, Tacna. Con este fin, desarrolló una investigación descriptiva, de correlación y transversal, considerando a 129 estudiantes de ambos sexos. Se utilizó la técnica y el cuestionario como instrumento (EHS) escala de habilidades sociales o comportamientos amenazantes de Elena Gismero. Con respecto al vínculo de las variables, usó Chi estadístico con 95% de confianza y significación de

$p < 0.05$. Se encontró que existe un vínculo significativo del progreso de capacidades sociales y las actitudes riesgosas $p < 0.05$.

Jara (2018) en su averiguación: *Habilidades sociales, comunicativas y manejo de conflictos de estudiantes de secundaria de Huacho*; señaló que el propósito de este estudio es precisar el nexo de las habilidades sociales y de comunicación con manejo de conflictos de los estudiantes; modelo de doctrina y método cuantitativo como marco. El diseño del trabajo de investigación es no experimental, transversal y relevante; realizó una encuesta muestral con 210 estudiantes de secundaria; la tecnología utilizada fue la encuesta y la herramienta fue un cuestionario sobre tres variables; los resultados estadísticos confirmaron que las interacciones sociales de los estudiantes existe una relación significativa entre habilidades, habilidades comunicativas y variables de manejo de conflictos.

Díaz (2019), en su estudio: *Enseñanza del pensamiento crítico y la capacidad lectora en estudiantes de secundaria de Ugel Chepén*; el propósito de esta investigación es verificar la conexión del pensamiento crítico de los docentes y la capacidad lectora de los estudiantes. Investigación de tipo básico, con nivel de correlación descriptiva y modelo transversal no experimental; se evaluó el pensamiento crítico de 20 docentes mediante el instrumento Watson-Glaser, y se evaluó el nivel de comprensión de textos de 20 estudiantes mediante cuestionario de comprensión lectora; hipótesis. Los resultados de la comparación muestran que existe una conexión significativa entre el pensamiento crítico del

maestro y la comprensión lectora de los estudiantes de secundaria. El coeficiente de conexión de Spearman es 0.807 y el grado de significancia es $p = 0.000$ asumiendo que la probabilidad es inferior a 0,01.

Sare (2019) en su estudio: *Pensamiento crítico y su nexa con el desempeño profesor de establecimientos de preparación secundaria en Cachicadán*; su objetivo general era determinar el vínculo entre el pensamiento crítico y el desempeño profesor de secundaria. El tipo básico de investigación, el nivel de descripción del modelo relevante, la muestra es de 30 docentes; el cuestionario de pensamiento crítico y el cuestionario de desempeño docente con base en los lineamientos del Ministerio de Educación. Los resultados encontraron que el nivel de pensamiento crítico fue menor al 30%, recurrente menor al 50% y bueno 20%; de igual manera se encontró una alta conexión entre las variables ($R = 0.822$; $p < 0.01$).

A nivel regional y local no se encontró antecedente alguno que se relacione con las dos variables de estudio.

3.2. Bases teóricas

Para justificar el estudio elegido con estas variables del pensar crítico reflexivo y las habilidades sociales, se ha recurrido a las siguientes definiciones o tendencias:

3.2.1. Pensamiento reflexivo crítico en los docentes

El modelo pedagógico es un diseño epistemológico que corresponde al soporte teórico del pensamiento crítico reflexivo en el profesor. Manifiesta

Zubiría (1998), donde el sistema educativo tiene el problema principal para determinar qué clase social y personal quiere formar. La importancia del pensamiento crítico reflexivo es en la medida en que permite la interpretación, diseño y adaptación de la teoría educativa a las necesidades de aprendizaje del estudiante, así como el requisito de contar con herramientas de educación de calidad efectiva de esta sociedad, pues está amarrada a variaciones constantes de todos los tamaños.

Como considera Fonseca (2007) en relación con el pensar crítico reflexivo, a veces, un contenido de educación continua, si bien se puede aprender, puede proporcionar el aspecto longitudinal a la definición de educación continua. Aparte de ello, la organización de la UNESCO propone una educación constante para el progreso personal y social del maestro, que tiene múltiples habilidades que abarca amplios conocimientos para enseñar a aprender. La perspectiva humanista es importante como condición primaria para el desarrollo psicosocial constante del individuo.

Definiciones de pensamiento crítico reflexivo

En el presente estudio se hace de conocimiento conceptos diversos de las siguientes teorías contemporáneas.

Según Tulchin (1987), "el pensamiento criterial resulta de la combinación de destreza, capacidad, cualidad, práctica manipulada y juicio valorativo" (p.241).

Faccione y Peter (2007), el pensar crítico constituye el análisis eventual, crear u ordenar datos, argumentar posiciones, realizar una comparación, interpretación, inferencias, calificar razones y solucionar dificultades. Entonces, la habilidad del estudiante es para investigar situaciones, producir y generar pensamientos, defenderlos ante otros, comparar sus estudios o deducciones con los demás, sacar conclusiones sobre cómo reducir o resolver dificultades.

Por otro, lado Elder y Paul (2008) mencionan, “el pensar crítico consiste en la forma de pensamiento acerca de algún acontecimiento, temas o hechos determinados; se demuestra ser un pensador crítico al hacer interrogantes claras y calificar el contenido principal para brindar soluciones” (p.5).

Campos (2007) conceptualiza el “pensamiento crítico, denominado pensamiento de reflexión es capaz de analizar el pensamiento personal o el de los otros, llevado cualquier acción a estimar el contenido, asimismo desarrollar deducciones lógicas”. (p.35). Es reflexión pues prioriza la lógica en los componentes del pensar, demostrando la habilidad analítica, contenido, hechos variados, fundamentos buscando la veracidad con el fin de arribar a deducciones efectivas.

Por lo tanto, el pensamiento crítico conduce una solución de situaciones problemáticas que proporcionan una respuesta y una solución. De este modo el estudiante está apto para estudiar el contexto, datos, eventos, revisar la originalidad de eventos para recoger respuestas alternativas

reflexivas basadas en evaluaciones, demostraciones y determinar apreciaciones de los hechos que se producen en el entorno.

En conclusión señalamos que la solución de dificultades y las decisiones se profundizan en el pensamiento crítico, ya que luego se muestra en la resolución de problemas en distintos medios y resulta necesario tener diversas perspectivas ante cualquier situación.

3.2.1.1. Características de la persona con pensamiento crítico reflexivo

El crítico intelectual para Ennis (1996), “es un individuo con un raciocinio superior y posee algunos rasgos” (p.19). Y esas características son los siguientes:

Bien informado. Resulta relevante considerar contenido actualizado y adecuado.

Mente abierta. El pensador crítico acepta las ideas del otro, dándoles la intención de verosimilitud.

Valoración justa. Defiende que se da muestra de justicia al expresar opiniones.

Hacerse preguntas permanentes en diferentes momentos y contextos facilitan al pensador estar informados para emitir una respuesta.

Coraje intelectual. Es una característica de firmeza frente a divergencias de otras personas.

Control emocional, resulta fundamental, ya que orienta al pensador conservar la calma ante el comentario de los demás.

3.2.1.2. Habilidades del pensamiento crítico reflexivo

Muchos autores creadores del pensamiento crítico creen que el pensar posee cualidades y aspectos superiores como competencias y habilidades. Este estudio toma en cuenta las aptitudes del pensamiento, ya que resulta primordial las capacidades del pensar crítico sean desarrollados por los alumnos de la preparación básica regular.

De acuerdo a Ennis (2001), el pensamiento criterial está constituido de capacidades donde se percibe con el ejercicio constante. Esto significa entender diferentes situaciones, así como experimentar, detallar y organizar la importancia de la información, también saber escuchar las ideas principales y secundarias u opiniones del autor.

Con la capacidad de inferir, el pensador crítico se dirige a conclusiones, expresando presupuestos, dibuja los efectos de los distintos acontecimientos. Por la capacidad de la evaluación, se aprecia los pensamientos propuestos. La habilidad de explicación, consiste en plantear consensos y resultados de una indagación. La cualidad de la metacognición resulta importante porque el pensador crítico dinamiza las tareas intelectuales.

Enfoques del pensamiento crítico reflexivo

Las personas en general logran pensar y reflexionar sobre su pensamiento particular a través de la metacognición.

Según Ennis (2001), las dimensiones para evaluar un pensamiento efectivo son a continuación:

Lógico

El componente lógico califica el pensamiento a través de su claridad, coherencia y validez de los procedimientos de racionalización. Este componente resulta importante pues contribuye a ordenar, estructurar, argumentar y defender nuestras opiniones e intereses sobre los demás.

Sustantiva

Este aspecto logra comprobar si el pensamiento otorga contenidos reales, verídicos que puedan sustentar sus premisas; se puede concluir, que esta dimensión trata del contenido que los estudiantes obtienen de la situación y están explícitas en las distintas áreas.

Dialógica

Percibe nuestros pensamientos en conexión con los pares, asumiendo las apreciaciones y estimar los sustentos adecuados. Porque, a través del diálogo se emiten los argumentos con el fin de persuadir acerca de las posturas propias; esta dimensión permite convivir y cooperar con los demás incluso cuando manifiestan distinciones ideológicas.

Contextual

La sociedad es de las personas, mediante una cultura determinada, reflejándose esto a través del pensamiento. Esta dimensión facilita

examinar las características de la sociedad, permite conocer los valores que se practican entendiendo la realidad en todos sus contextos históricos, entendiendo un entorno donde enfrentamos, lo social y las variaciones, juicios, supersticiones, tabúes, definiciones, entre otros.

Pragmática

Esta habilidad tiene que ver con la intencionalidad del pensamiento del pensador crítico con respecto a las tendencias éticas y políticas que orientan. Esta habilidad permite saber la calidad de las ideas, porque manifestamos en cada hecho o aspecto a ejecutar, sean en las ciencias exactas o humanas; para razonar se necesita desarrollar características, conceptos, capacidades que formen un ser eficiente y apropiado.

3.2.1.2. Teorías que sustentan el pensamiento crítico reflexivo

Teoría Socio-Crítica

La teoría sustentada en nuestro trabajo consiste en la noción social-crítica; De acuerdo al representante, Habermas (1981), explicando las definiciones derivadas de las tradiciones construidas mediante razones, interconexiones y habilitarán una novedosa definición de razón que dirige a su realidad social y dificultades instrumentales. También sostiene que los eventos en la sociedad son iniciados por conflictos que pueden resolverse por razones de comunicación. En el caso de Habermas (1981), títulos fundamentales en su pensamiento, el vínculo entre el conocimiento y el interés por encontrar el conocimiento lógico-práctico

y una asociación entre ambas. Además significa que una ley universal de las personas con buen vocabulario y capacidad para accionar apertura dos oportunidades para analizar: la comunicación, el razonamiento basado en el lenguaje; y alineación con la norma moral, aplicación de la ley basada en el accionar.

Teoría Socio-Crítica versión Latinoamericana

También resulta necesario considerar la teoría socio-crítica, mostrada por Freire (1985), que en su vivencia popular de la educación asegura métodos educativos con la liberación del individuo. De lo contrario, la persona utiliza su capacidad de aprendizaje a través de medidas educativas para lograr el crecimiento y el desarrollo de sus facultades potenciales. Por lo tanto, los estudiantes deben mostrar educación crítica cuestionando cuando sea necesario, desafiando la dependencia, utilizando lo teórico-práctico con el propósito de lograr el pensamiento crítico reflexivo.

Esta educación criterial, a partir de las ciencias sociales críticas y la teoría de los concursos, puede colocar la educación del conocimiento como una parte natural de ella y, luego, todo el procedimiento educativo global. Debido a ello, un maestro está preparado para dirigir a sus estudiantes, a criticar las tendencias o los métodos que se consideran represivos, animarlos a crear respuestas espontáneas y determinar cambios infames en sus vidas.

Pensamiento crítico

Debemos cuestionarnos sobre el pensamiento crítico: qué, por qué y para qué, como parte de la educación como principio de reflexiones sobre el entorno de la educación y su decadencia en la actualidad, para defender el avance y la formación de una esencia filosófica y criterial, y lo reflexivo profundo en el aprender vivencial.

El pensar crítico es también una mente adecuada, creativa y autónoma, basado en la mejora con habilidades racionales y buena utilización de los parámetros, goza de autonomía donde valora y establece todas las partes involucradas en las apreciaciones y raciocinios; que constantemente enriquece y expande nuestro conocimiento; que se adapta al tiempo actual, cuidando para que el conocimiento adquirido no pierda su valor; el pensamiento crítico atiende a dos indicaciones: sensibilidad al contexto y auto correctivo.

Freire (1985) confirma que la crítica es una cuestión moral del conocimiento; respuesta a una actitud o punto de vista sobre el problema. Es el arte de apreciar unas características de los productos. La crítica positiva es una serie de posturas acerca de un texto literario, un elemento artístico y otros; la negatividad crítica, destruye las actividades; las discrimina de mala manera; y la crítica constructiva, sugieren alternativas a las dificultades generadas en la crítica y la autocrítica. La crítica es una evaluación que intente aceptar verdades en la vida

cotidiana, guiada por la observación, la argumentación, la vivencia o la fórmula científica.

El pensamiento crítico basado en virtudes intelectuales, pues debe disfrutar de inteligible, exactitud evidencia y justicia en el pensamiento. Del mismo modo, la interacción comunicativa, convivir democráticamente promueve un modo existencial.

El pensar crítico con sus destrezas y habilidades, significa una reacción frente al reto de la estructura educativa en la actualidad. Esta habilidad y destreza corresponde al análisis proposicional valorado, definiendo vocablos, a realizar inferencias, a plantear hipótesis, a generar conceptos, a plantear situaciones de causa, a entender la asociación todo o parte, a ubicar desaciertos informales, a reconocer las perspectivas diferentes, a manifestar la veracidad y falsedad, a desarrollar analogías, entre otros.

En consecuencia, es bueno pensar bien, correcta y críticamente, para lograrlo en los currículos de cada sistema educativo. Puedes pensar críticamente en áreas sociales, dentro de lo científico, comunicación, la física y otros. El desafío es saber de qué manera, el modo de desarrollo del pensamiento crítico de estudiantes, hay esta oportunidad para la enseñanza de esta clase de pensamiento. Resulta difícil la enseñanza de las respuestas correctas por cualquier hecho, en cambio podemos promover y exhortar a los estudiantes a descubrir las situaciones correctas.

El uso adecuado de habilidades en el razonamiento lógico y la evaluación correcta, el uso correcto de criterios, son buenos indicadores para lograr el pensamiento crítico en los estudiantes. Debido a que las habilidades y capacidades mencionadas anteriormente, pueden desarrollarse con dedicación, las cualidades necesarias y oportunas determinadas en el marco de un correcto rendimiento del profesor.

Entonces, resulta necesario ejercer modos de procesos analíticos, juicios o toma de decisiones. Un reto de la humanidad es reconocer al hombre como un ente multidimensional, enfrentar sus potencialidades como ser social e individual.

Pensamiento reflexivo

La reflexión es una característica del hombre; por lo que, existe un pensamiento de forma transparente y puro expresado espontáneamente por gestos y actitudes hechas sin reflexión. El hombre separa este pensamiento objetivo con el motivo de identificar y juzgar.

Una clara diferencia entre el hombre y otras criaturas es que hace un pensamiento objetivo y crítico para saber con qué está tratando y cómo juzgarlo. Esta habilidad de asumir lo que se considera mental se llama reflexión y tiene un carácter intelectual y moral.

Los pensamientos humanos se desarrollan a través de un proceso de razonamiento, más bien experimentando y tratando de sentir en una

dimensión espiritual, que se refleja y demuestra mediante signos producidos por acciones humanas, como la conciencia.

Por lo tanto, el signo es el reflejo de la señal y lo que separa el pensamiento, pero solo el animal identifica la señal, es decir, la actitud indicativa, pero no se analiza.

El proceso de domar a una mascota tiene la intención de enseñarle a cumplir las indicaciones; sin embargo, la obediencia o la respuesta a las señales difieren de la comprensión de una señal. El pensamiento animal es un pensamiento que razona pues no cree. Debemos resistir el instinto, que es una informalidad irreflexiva, pero la reflexión es legal.

El ser humano utiliza una reflexión espontánea, aunque le provoque un análisis para asumir una actitud posterior.

Pensamiento reflexivo de John Dewey

En su trabajo nos plantea cómo pensamos, desarrolla lo que él entiende al pensar; defiende la tesis de que las formas de razonar caracterizan a la persona; habiendo maneras de pensar eficaces que otras, tratándose a su eficaz y capacidad para orientar la acción del pensamiento, y se encuentran en el pensamiento reflexivo.

El orden secuencial de ideas constituye el pensamiento donde cada una de ellas no sólo es determinada por la anterior, sino que genera una conclusión temporal y definitiva. La memoria es receptiva de las muchas ideas del ser y que las percibimos cuando las manifiestan. En esta teoría

entendemos mejor los términos, entregamos el sentido de las cosas, creamos, deducimos más allá de los que presentamos para luego determinar el pensamiento.

El objetivo del pensamiento reflexivo establece una labor que regule y organice la serie de ideas:

- La curiosidad es característica del hombre, no es algo que se pueda aprender, pero su desarrollo depende de cómo se da la información a quienes queremos que aprendan, lo que brinda la oportunidad de encontrar soluciones por sí mismos.
- Sugerencias, es decir, ideas, métodos, estrategias, experiencias. Todo se establece como una propuesta en la medida en que invita o significa respuestas a las preguntas debido a su pensamiento reflexivo.
- Orden, pensamiento reflexivo según secuencia, permanencia y ordenación con propuestas.
- El pensamiento reflexivo se centró en el mundo actual, alejando la distracción de la especulación banal, pero sin decir una veracidad definida como resultado del procedimiento de discusión, es recomendable procesar creencias temporales para continuar analizando la razón que sostienen durante el estudio. El acuerdo momentáneo de ciertos credos jamás significa que sean protección desconsiderada para la existencia (considere esta creencia de que la tierra es plana o continúa intentando decodificar novedosa

oportunidad teórica). El pensar reflexivo adoptará distintos conceptos en forma para descubrir qué pasaría en cada caso. Significa una cadena de ideas ordenadas.

El pensamiento reflexivo está formado por la investigación activa, sostenida y precisa de cualquier creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sustentan y las conclusiones a las que tiende.

El pensamiento reflexivo pasa por tres momentos: comienza con un conflicto o dificultad mental que despierta la actividad del pensamiento, para allanar el camino para un proceso de búsqueda, una investigación racional, para encontrar cualquier información que aclare las dudas que comenzamos. Finalmente, llegue a una conclusión acerca del tema donde generará el proceso reflexivo.

3.2.2. Habilidades sociales en los docentes

En esta segunda variable, habilidades sociales de los docentes, en la institución educativa, hay gente no asociable otras porque son negativas, permisivos, agresivos, poco comunicativas, etc. Se manifiesta vacíos deficientes en una o más habilidades sociales, como se puede percibir en las relaciones familiares, trabajo y amicales. Ello se aprecia mayormente en las instituciones educativas, del lugar de trabajo, donde los profesores desarrollarían las capacidades sociales, que próximo con las estrategias en habilidades los ayudarán a conseguir una labor eficaz.

3.2.2.1. Habilidades sociales

El hombre que lleva su intelecto emotivo reúne una secuencia de capacidades sociales donde le permitirán tener triunfo en la práctica. Conoce sobre su existencia, identifica los sentimientos, los regula, los entiende y los transmite. Todo esto lo logramos a través de la educación responsable.

La persona que tiene la capacidad de desarrollar el intelecto emotivo de tres etapas mediante la capacidad: comprender las emociones, expresarlas productivamente y escuchar a los otros sintiendo una relación empática.

Los padres juegan el papel importante en la realización de la capacidad emocional de los hijos, la cual debe formarse y cultivarse en los inicios de existencia. Deberían sentir a sus hijos, mientras muestran empatía, los calman y saben cómo guiarlos. Porque además es vital la predisposición en las actividades de sus niños en favor de su propia valoración. De esta manera surge una interrogante: ¿Qué se necesita para ser bueno para sí mismo y con los demás?

Debemos considerar las habilidades sociales, la interlocución de empatía, el análisis de la sociedad, la conexión individual, las negociaciones de problemas, la personalidad autónoma. Todo sucede en un medio social especial. La empatía nos permite entender lo que otros sienten sin tener que ser escuchados. Por lo tanto, es necesario

tener autoconocimiento y control personal, sino, jamás entraríamos en relación con las condiciones entusiastas de la gente que nos rodean.

En términos de autocontrol emocional, se refiere a la capacidad de expresar nuestros propios sentimientos; más no a la negativa de los sentimientos ocultos.

Las habilidades de la vida son importantes, especialmente los sentimientos que caracterizan al hombre de manera inteligente, porque las habilidades preservadas en nuestros vínculos muy envolventes o la escasez, ellas podrían corroer incluso los sentimientos malos que dañan físicamente la salud, pero la simetría emotiva apoya a proteger lo bueno y lo saludable.

El genio se determina hereditariamente, la educación recibidos a los niños en casa, ya que la infancia y la escuela harán que los círculos emocionales nos hagan más expertos o emocionalmente inapropiados. Los hábitos emocionales básicos, se cultivan y determinan desde la infancia hasta la adolescencia, dirigiendo éstos, las vidas de las personas.

Por otro lado, Lazarus y Folkman (1986) indican estos aspectos principales con el fin de enfrentar un hecho complicado socialmente específico para la adecuación de la persona. En definitiva, se posee una oportunidad de comunicación y conducta con las personas del medio en la capacidad pertinente, efectiva o cooperativa para beneficiar la resolución de dificultades coordinadas con otras

personas. Por tanto, las capacidades sociales le dan a la persona el mayor manejo acerca de su convivencia.

Santos y Lorenzo (1999) sostienen que las habilidades sociales consideran los factores y características: a) El intercambio con los individuos del medio se dan gracias a las actitudes aprendidas en la vida. b) Estas actitudes son útiles para alcanzar una meta; c) Es la asociación de componentes que se observan (cognitivos y afectivos); (d) las habilidades sociales deben ser evaluadas, interpretadas y educadas en el campo social.

Las habilidades sociales se presentan entre compañeros, interacción social, habilidades interpersonales, relaciones personales, habilidades sociales, intercambio social, comportamiento interactivo, comportamiento interpersonal, relaciones interpersonales.

Según, Monjas, (2007) las habilidades sociales “consisten en acciones básicas para interactuar y asociarse con compañeros y adultos de una manera afectiva y con un sentimiento común y satisfactorio" (p. 29). La interacción con los humanos es importante para llevar a cabo una conversación fluida con individuos de edades similares y adultos de una forma eficiente que demuestre respeto recíproco.

Para, Rodríguez (2013) las habilidades sociales constituyen habilidades que promueven la existencia de un bagaje de actividades y comportamientos que logran que las personas evolucionen efectivamente en la sociedad. Estas capacidades son complejas porque

consisten en una amplia gama de datos, sentimientos, convicciones y actitudes, los cuales forman una respuesta de aprender de manera empírica.

Finalmente, en los conceptos de los distintos autores, explicamos confirmar estas habilidades sociales fomentan el desarrollo de comportamientos para interactuar con otros. De la misma manera, las habilidades de comunicación social contribuyen a los estudiantes a la interpretación lectora oral y escrita. De manera similar, las habilidades sociales también consisten en actitudes enseñadas o realizadas por un individuo dentro de la situación mutua mediante emociones, anhelos, conducta, posturas, lenguaje oral y gestual. A través de resultados efectivos y adecuados en este instante, que aumentan las habilidades sociales ahora administran las dificultades más recientes donde surgen, lo que reduce la posibilidad de dificultades posteriores.

Para esta investigación, consideramos la tendencia avanzada de la capacidad social. Estas habilidades recibimos a través de la pasantía, la cual resulta necesaria dicha tendencia con el fin de realizar habilidades sociales aporte con alta esencia de uso práctico. Además, el ejercicio sin destacar conocimiento requerido es estéril y no significativo.

3.2.2.2. Teoría del aprendizaje social

Según Bandura (1977) se hace alusión de esta teoría ya que constituye la más indicada para apoyar adquiriendo habilidades sociales, es

evidente en la labor cognitiva y en la labor de la conducta social. También, dicha teoría se apoyaría por el enfoque de las áreas sociales; tener conciencia de la competencia de actualidad, pues es fundamental la implicancia evaluativa constante y, finalmente, ponerse en práctica, dado que es un poco dificultoso ejecutar el trabajo de aprendizaje concreto.

Con la intención de fortalecer las habilidades sociales, Cameron & Whetten (1984) proponen cinco pasos a continuar: considerar los niveles de habilidades y el saber de las habilidades sociales; demostrar los principios para realizar habilidades sociales de manera efectiva; desarrollar un análisis de los principios mantenidos en el contexto real de la institución educativa; operativizar e inmediatamente retroalimentar sobre la necesidad de hacer ejercicio del espacio adecuado; y experimentar habilidades sociales de la existencia concreta.

3.2.2.3. Dimensiones de las habilidades sociales

Al entender la variable de capacidades sociales de maestros, tenemos en cuenta los componentes de habilidades personales, habilidades interpersonales y habilidades de grupo.

A. Habilidades personales

Es el desarrollo del autoconocimiento, como menciona Whetten y Cameron (2011) no importa lo que piensen otros sobre ti en cómo

seas, sino que realmente eres. El conocimiento que uno tenga de sí mismo para funcionar de forma productiva se considera crucial y entender a los demás para mostrar empatía hacia ellos.

La autoconciencia, de acuerdo a Whetten & Cameron (2011), resulta fundamental con el fin de fortalecer las habilidades sociales. Incluso dijo ser honesto consigo mismo necesita un estudio constante del propio yo y el anhelo a superarse.

Con respecto a la información del yo, el cual es importante en la mejoría la autoconciencia, Harris (1981) indica no es suficiente la introspección o la autoevaluación. Primero, debemos mostrarnos abiertamente hacia la otra persona antes de que se convierta en una vislumbre del ser interior. La representación humana que nos dice cómo es; se logra a través de la reflexión de las demás personas. En consecuencia, somos seres naturales de la naturaleza y nuestra personalidad está en asociación y no solo.

De acuerdo a Whetten y Cameron (2011), hay cinco áreas principales de conocimiento propio de recibir capacidades sociales importantes: inteligencia emocional, valores personales, estilo cognitivo, enfoque en la variación y evaluación propia e importante.

Esta aptitud de gestionar los vínculos con otros se subordina al intelecto emotivo; los rasgos, el cual ayudan a comportarse y luego a considerar con los otros son: liderazgo, influencia, dominio de problemas, comunicación, autoconfianza y trabajo grupal.

Por consiguiente, la inteligencia emocional está relacionada con las funciones: establecer y reconocer nuestros sentimientos; regular nuestros sentimientos; conocer y establecer los sentimientos de los demás; emitir respuestas adecuadas de esos indicios sentimentales.

En la preparación de habilidades sociales resultan básicos los valores de la cultura y la personalidad el cual Allport, Vernon, & Lindzey (1972), defienden al eje central del comportamiento que juega un rol muy interesante en el desarrollo de la personalidad.

Por esta razón, los valores culturales son limitados por la visión y continuación de la sociedad en la que va creciendo la persona. Lo positivo del universal, donde la conducta es establecido mediante normas y leyes generales (no ser mentiroso, respeta la luz roja del semáforo) y la valoración del personalismo, donde el vínculo con la persona está relacionada con la conducta. Estos valores personales son aportaciones de las personas destacables; y valoración grupal, aportaciones del equipo. Los valores afectivos son expresados en sentimientos abiertamente y manejados en problemas emocionales. Los valores neutros aportan a solucionar dificultades de una forma lógica y masoquista. Estas valoraciones personales crean distancias entre las condiciones de trabajo y las relaciones familiares.

Existen valores que están centrados al logro y retribución; el resto se orienta al manejo interior y exterior. Con términos de valoración personal, Rokeach (1973) tipifica a estos como instrumentales

(recursos) o terminales (fin). Estos valores instrumentales constituyen patrones anhelados de comportamiento o métodos como recursos para una intención; así como, la valoración moral (generar deuda) y competencia (generar penas). Este último enfatiza propósitos u objetivos que apoyan al individuo; lo cual es personal (paz interior) y social (pacificidad en el mundo).

El estilo cognitivo consiste en cómo percibe, interpreta y responde a la información. Su razón es cómo recopilar datos, la evaluación y actuación en concordancia con el contenido recopilado. En este sentido, Whetten y Cameron (2011) proponen tres clases de estilo cognitivo: contenidos, planificación y creatividad.

Teniendo en cuenta el estilo de conocimiento, las personas poseen gran relevancia a las situaciones, aspectos e informaciones. Promover resoluciones precisas y leales a las problemáticas; preocupados por explicar racionalmente, aprueban ideas acertadas, califican lo exacto y verídico del contenido. Los observadores, en un apuro que no sacan deducciones precisas al calificar el contenido, por lo general desconocen las decisiones inmediatas. Por lo general, hacen lo correcto y hacen lo mismo al verificar situaciones, criticando el comportamiento incorrecto.

En cuanto al tipo de planificación, las personas deben estructurar, preparar y planificar. Toman en cuenta el uso de agendas claras, sistemas perfectos y procesos comprensibles a la hora de buscar e

interpretar información, responder y recopilar información a medida que utilizan un método sistemático; desarrollan avances bien exactos. Están organizados y usan la lógica cuando hacen sus cosas, se atascan en estas normas y procesos, difícilmente aprueban esta variación son renuentes.

Con términos de estilo creativo, las personas tienden a preferir los experimentos, ser creativo y pensativo generalmente lógico. Hallan novedad o noticias, sintiéndose satisfechos con el pleonismo, en la confusión. Poseen impulsividad y espontaneidad, y tienden a su rapidez en su respuesta a la información. También reestructuran acontecimientos, son listos en la actividad y los hacen fáciles. Nunca aprueban normas o procesos, los toman mediante barreras y restricciones, es decir tienden a no estar organizados.

La tolerancia de ser ambiguos representa el nivel de riesgo ambiguo o deja de manejarse, probablemente una situación de cambio rápido o inesperado. Las personas que toleran la ambigüedad, otorgan mayor atención a los contenidos, revisan y comprenden mayores signos, tienen más significado.

El punto controlable de la acción el cual ayuda a regular un camino personal. Interpretar el contenido de diversas maneras, al revisar el triunfo o la derrota de sus actividades o presenta cambios del entorno donde se desarrollan. El esfuerzo es la respuesta de sus acciones propias, tienen regulación interna de locales. Si hubiera fuerzas

externas, entonces el control sería externo. Personas con locus manejo interior, de acuerdo con Hendricks (1985), poseen más probabilidades de atención a las informaciones interesantes ya sea necesaria en el porvenir, intervienen con la mejora del entorno, muestran energía en conseguir los objetivos, demuestran habilidades individuales, hace varias interrogantes o tiene más datos.

La autoevaluación es fundamental e indispensable porque conforma aspectos decisivos personales. El individuo tiene la personalidad diferente. Comprendiendo ésta la mezcla constante con características, sea una persona única, dotando sentido y cohesión en su pensamiento y comportamiento.

La apreciación que tiene el individuo de sí mismo se siente eficiente. Esta autoevaluación tiene cuatro aspectos: a) autoestima, nivel de predominio de la habilidad de la persona exitosa y valiosa; b) autoeficacia; habilidad de afrontamiento; c) el neuroticismo posee una visión mala o disconforme de vivir; d) locus de control, autodirección propia.

Una autoevaluación positiva fundamental e importante significa ser sensible hacia los demás y el medio ambiente, para que los vínculos con los demás se fortalezcan y se desarrollen, sin eliminarse.

Así mismo, la inteligencia emotiva nos ayuda a identificar y regular los sentimientos del individuo, así como los sentimientos de otras personas. La valoración la define lo correcto e incorrecto, valorado o

no, anhelado o no, veracidad o falsedad, ético o no. Este modo cognitivo reconoce procesos, logra la percepción y metodología de adquisición o almacenamiento; la interpretación y enjuiciamiento, y cómo da respuesta para orientar la variación, el cual posee la adecuación y paciencia con las situaciones de ambigüedad y compromiso de la persona en sus actividades de variación. La autoevaluación controla la conducta como una referencia natural a la valoración personal, el equilibrio emotivo y el control propio, el cual afecta ser feliz y la eficiencia de las personas.

Además; es necesario destacar la respuesta analítica y creativa de dificultades como parte de la educación de capacidades sociales. Saber resolver una dificultad es una habilidad indispensable que recordamos en nuestras vidas.

La respuesta de análisis de las dificultades se logra mediante los siguientes pasos: uno, debería delinear la problemática, diagnosticar detallado con la intención de establecer el contenido en las situaciones constituye apreciación y solo suspicacia, si las personas son involucradas observa e indaga que regla se ha agredido. En segundo lugar, proponga alternativas relevantes que correspondan a los objetivos o perfiles de la institución educativa, considerando los efectos cortos y largos plazos o resolviendo la problemática definida. Tres, evalúe una opción a partir de sus pros y sus contras, determine qué es lo mejor y no solo lo que funcionará, de manera sistemática

para que cada opción reciba la contemplación, teniendo en cuenta las consecuencias y la opción elegida expresamente. Cuarto, implementar la solución, reparar la estrategia de menores triunfos con el motivo de superar la resistencia y contribuir la ayuda, facilitar la intervención de los sujetos involucrados.

B. Habilidades interpersonales

Gracias a las capacidades de interacción, las relaciones se establecen mediante el lenguaje de apoyo, donde los vínculos positivos proporcionan energía, animan y apoyan al bienestar. Al enviar fuerza mala, genera fatiga, la resistencia reduce nuestras energías. Cuando los individuos pueden crear vínculos positivos y generar fuerza, esto posee principales efectos fisiológicos, emotivos, intelectuales y sociales; estos individuos poseen un rendimiento efectivo en la labor, están con seguridad, lo que consiguen más atención para su trabajo, son mínimamente distraídos mediante el sentimiento deseable, decepción e inseguridad donde generalmente ocurre en todas las interrelaciones y que no es positivo. El rendimiento también mejora cuando las personas tienen vínculos positivos mutuos, existe mayor cooperación; reduce la violencia, lo ambiguo, las quejas y el impedimento del triunfo en el rendimiento del trabajo.

La habilidad comunicativa efectiva con los individuos del entorno consiste en ser capaz de insertar y mejorar interrelaciones favorables, lo que permite seguridad, acceso y ayuda. La capacidad puede influir

un gran conjunto de acciones, a partir de lo escrito y el dialogo hasta la corporeidad. El lenguaje es reciproco como aspecto principal en conseguir el triunfo en el rendimiento laboral.

Los mensajes son claros y precisos en la capacidad comunicativa. Estos aspectos mutuos del lenguaje están próximamente relacionados al ambiente de los interlocutores. El lenguaje ineficiente proviene de la inseguridad, la arbitrariedad, la insatisfacción, crimen; situaciones que generan fluidez de lenguaje limitado: información con interpretación incorrecta del significado.

Dilenschneider (2007) sustenta el poder y que la utilización de la implicancia no es mala propiamente resulta beneficioso; determinado poderío, diferenciando la moral de la que empleamos la implicancia. Este poderío moviliza materiales con el fin de obtener una actividad productiva; las personas administran o son administrados por otras que poseen poder. De acuerdo a McClelland (2003), maestros líderes en poderío institucional utilizan en sus objetivos institucionales, mientras aquellos que poseen un fin del poderío individual lo usan en su beneficio.

Las cualidades o rasgos personales de la posición son dos aspectos que determinan el poder de la persona en una organización. De manera similar, hay fuentes de dominio personal que están agrupadas por cuatro atributos individuales: experiencia, recursos personales, esfuerzos y leyes.

Esta implicancia consiste un agente poderoso, lo que significa influir de acuerdo con otros en una labor grupal con una intención general. Castigar, lo recíproco y la lógica son recursos de implicancia. Este riesgo personal se genera al sancionar. Durante la conformidad recíproca sucede lo cordial. La capacidad convincente de lograr mediante el raciocinio.

En términos de motivación, manifiesta Gerhart (2003) que el anhelo o el acuerdo del individuo representan una tarea; si no hay un problema individual en la institución educativa. De acuerdo a Blackard & Gibson (2002) ante el desacuerdo sobre temas relevantes, actividades competitivas, el conflicto se vuelve fundamental para la institución de progreso, transformando lo creativo, estimulando la modernidad o fomentando la mejora personal.

DeDreu & Weingart (2002), indican las violencias individuales ponen en riesgo los vínculos sociales; Los problemas institucionales fortalecen los vínculos, aunque los miembros sean buenos en tales problemas y posean una capacidad para conducirlos apropiadamente.

Whetten & Cameron (2011) plantean los siguientes problemas entre personas: a) Las distinciones personales, repercutidas por valores y requerimientos que fueron diseñados por sus tradiciones de cultura y de familia, caracteres, grado educativo, eficiencia empírica, etc. b) El contenido ineficiente, muy formal; solamente se soluciona el problema mediante explicación de datos anticipados, c) la falta de

compatibilidad de rubros, al rato que actúan acerca del soporte informativo distinto: el trabajo o coordinación se da con docentes por área, empleando diversos sistemas de comunicación, d) la incompatibilidad de caracteres y las diferencias personales, acrecientan el estrés laboral .

En los centros de estudios los profesores manejan los problemas a través de cinco metodologías: a) sólo importa el egocentrismo personal dejando de lado la necesidad del otro, b) la complacencia promueve satisfacer a los demás y no propio, c) la evasión como resultado, se desentiende con los problemas y soluciones d) la respuesta de compromiso, no complace adecuadamente a las partes, e) la colaboración, se preocupa por dar soluciones sin buscar culpables.

A. Habilidades grupales

Los docentes tienen la facultad de demostrar habilidades grupales. Con esta facultad de libre desenvolvimiento a los docentes, así como expresa Greenberger & Stasser (1991) que son transformadores, imaginativos y constructivos, producen productos y servicios de calidad, los cuales se encuentran satisfechos.

Son habilidades también: La propia eficacia, la determinación personal, la consistencia individual, sentido y seguridad, según confirman, Spreitzer (1992) y Mishra (1992), aspectos en el empoderamiento; estos maestros tienen capacidad de realizar con éxito un trabajo muestran autosuficiencia y autoestima. Por lo que,

Bandura (1989) confirma que las personas que tienen la capacidad de mostrar una confianza total en su desempeño en el trabajo tienen control personal y creen que enfrentarán desafíos. Tienen la alternativa de comenzar y controlar sus acciones es la respuesta a la propia determinación, como dice Connell & Ryan (1989) que este esfuerzo para invertir, la tasa laboral y el lapso de desarrollarlo.

El credo del maestro de hacer la variación corresponde a la persistencia individual, el cual puede influir a ser convincente y perceptivo de un resultado. Conforme un maestro piensa de sí mismo, demuestra diferencias significativas. Así como dice Bennis y Nanus (1985) que conserva fuerza mental o la esencia en la acción donde lo se siente en confianza. Esta idea segura origina ser confiado, tal afirma Zand (1972) de tratarse a los docentes quienes estarán con tratamiento justo y equitativo.

El término, otorgar, en forma competente, significa otorgar funciones a otras personas ya que responde a beneficios trascendentales.

El profesor también debe tener la oportunidad de formar y organizar grupos de trabajo efectivos. Estos equipos dependen unos de otros, ayudan a sus miembros a ser más efectivos en su desempeño grupal, generan el magnetismo específico, poseen integrantes el cual ayuda o motiva al líder con mucha confianza entre ellos.

Todos los maestros también deben presentar habilidades de comunicación social y realizar asambleas donde se ejecutan

apropiadamente, deben crear decisiones de mejor calidad de acuerdo a lo requerido en el lugar de trabajo considerando los propósitos, participantes, planificación, participación y perspectiva.

El propósito de celebrar una reunión es anunciar actividades, escuchar sus opiniones y hacer acuerdos y decisiones. Una reunión es productiva cuando se toman buenos acuerdos y una lluvia de ideas. Los participantes están invitados a estar presentes en una reunión donde se estima la cantidad, estructura y capacidades de los intervinientes.

La planificación consiste en la preparación con agenda de reunión. La participación es manifestación asociada en sí, en vista de sus miembros. La perspectiva hace posible evaluar el trabajo realizado en una reunión y, de vez en cuando, evaluar las decisiones y el proceso en la sala de reuniones. Cada reunión tiene éxito en las responsabilidades de todos los participantes.

Actualmente, el profesor tiene la capacidad de adaptarse a los cambios, ya que en sus manos está el porvenir de los alumnos; en efecto, es fundamental para mejorar el aprendizaje y revertir los resultados de las últimas evaluaciones del censo. En efecto, puede conocer, regular sus sentimientos, sistematizar su conocimiento y experiencia y, sobre todo, criticar las actitudes personales con el fin de fortalecerlas con efectividad para que esta investigación tenga su fundamentación teórica y científica.

A partir de la tendencia teórica, el estudio está motivado, ya que ayuda a desarrollar la tendencia teórica de solucionar situaciones en los aspectos del conocimiento personal, habilidades sociales y capacidades de grupo.

Esta investigación proporciona una base para su consideración futura en los programas de educación nacional temáticos priorizados para motivar o guiar conscientemente a los maestros para que administren adecuadamente el aprendizaje de las actitudes de los maestros.

Además, este estudio avanza una reflexión minuciosa sobre el entendimiento del conocimiento extenso de las teorías y los métodos educativos en Psicopedagogía que pueden contribuir al desarrollo de las habilidades sociales en los profesores.

En el ejercicio docente aún hay dificultades en la administración, práctica pedagógica y laboral en educación, los problemas observados en su enseñanza y en su auto-reflexión con la enseñanza de que están motivadas; luego, es imprescindible plantear un diseño orientado en teorías críticas reflexivas para un adelanto del nivel de rendimiento de los preparadores de habilidades sociales en el nivel secundario en la provincia de Ilo y apoyar para solucionar situaciones existentes gestionables de la educación, consideradas déficit de aprendizaje, indiferencia por el estudio, individualidad, deserción, repitencia y egoísmo en la actividad escolar.

3.3. Marco conceptual

3.3.2. Pensamiento crítico

Consiste en el procedimiento de análisis, entendimiento y evaluación. La forma de organización de saberes donde se propone interpretar el mundo, en especial, las posturas o reflexiones que en la existencia diaria pueden aprobarse como verídicas.

3.3.3. Pensamiento reflexivo

Es el comportamiento mental que facilita el reconocimiento y el crecimiento de los modos de pensar que utilizamos en la resolución de algún problema o en la realización de alguna tarea.

3.3.4. Habilidades sociales

Son una serie de comportamientos que nos permiten interactuar y conectarnos con los demás de manera eficaz y satisfactoria. Se basan fundamentalmente en el dominio de las habilidades de comunicación y en el autocontrol emocional.

3.3.5. Habilidades personales

Son las competencias técnicas, psicológicas y sociales que posee un individuo para poder desempeñar una labor con éxito ya sea en el campo profesional o la vida privada. Las buenas habilidades con las personas son la habilidad de escuchar, de comunicar y de relacionarse con otros a nivel personal o profesional.

3.3.6. Habilidades interpersonales

Son conductas y modos para garantizar un pertinente intercambio con los demás. Son una secuencia de conductas y modos requeridos para el intercambio, fortalecer los vínculos entre personas y conseguir las metas del lenguaje, esto es, informar o adquirir adecuadamente un contenido o una disposición.

3.3.7. Habilidades grupales

Es el desarrollo de habilidades en donde las fortalezas y dones particulares de cada uno se transfieran y se traduzcan efectivamente en fortalezas y bondades de los grupos de los que forma parte. Garantizan una mejor calidad de la labor realizada, el continuo aprendizaje y crecimiento del individuo a través de su interacción con los demás.

CAPÍTULO III

MÉTODO

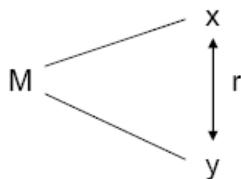
3.1. Tipo de investigación

Se destaca el estudio no experimental, pues ninguna variable planteada será manipulada, sólo se determinará los estudios mediante los cuestionarios, los que serán analizados en adelante; significa que según el estudio y la clase de saber a conseguir, se reconoce el trabajo de tipo correlacional, pues se pretende verificar si las dos variables consideradas se relacionan entre sí. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010)

3.2. Diseño de investigación

El diseño es correlacional ya que establece la relación existente en la repercusión de la variable del juicio reflexivo crítico en la variable habilidades sociales de profesores en establecimientos educativos del nivel secundario del distrito de Ilo. (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

Su estructura es:



Donde:

- x : Variable 1. Pensamiento crítico reflexivo
- y : Variable 2. Habilidades sociales
- r : Vínculo entre x, y
- M : Muestra

3.3. Población y muestra

3.3.1. Población

Esta investigación considera a 232 docentes, entre varones y mujeres de educación secundaria que trabajan en los colegios públicos y son parte de la jurisdicción de UGEL - Ilo, como se muestra a continuación:

Tabla 2
Población de profesores del nivel secundaria en el distrito de Ilo, 2018

Nº	Institución Educativa Pública	Nº de docentes
1	Modelo. Almirante Miguel Grau Seminario	44
2	Coronel. Francisco Bolognesi Cervantes	07
3	Daniel Becerra Ocampo	53
4	Nº 52 Fe y Alegría	07
5	Jorge Basadre Grohmann	32
6	Mercedes Cabello de Carbonera	58
7	Carlos Alberto Velásquez	25
8	Colegio Militar Mariscal Domingo Nieto	06
Total		232

Fuente: UGEL-Ilo, Gestión Institucional – Estadística 2018

Por lo tanto, “la población es el conjunto de todos los elementos a los cuales se refiere la investigación. Se puede definir también como el conjunto de todas las unidades de muestreo” (Bernal, 2006, p. 164)

4.3.2. Muestra

Se diseñó una muestra aleatoria estratificada, ya que las unidades de análisis o elementos maestres en la población, poseen determinados atributos. Para ello, se determinó el tamaño de muestra, según Levin & Rubin (2004) “corresponde al número mínimo necesario para estimar el parámetro poblacional con la restricción que la diferencia entre el estadístico y el parámetro sea menor que una cantidad convencionalmente aceptada” (p.254). Por lo tanto, se procedió de la siguiente manera:

- N = Total de la población = 232
- Z = Nivel de confianza del 95% = 1,96
- σ^2 = Varianza 0,09 (grado de variabilidad que presentan las unidades de la población)
- E = Precisión de la estimación: 3,5% = 0,035 (error de estimación)
- n = Tamaño muestral

Según Martínez (2012, p. 304) la fórmula a emplear en el cálculo es:

$$e = Z \frac{\sigma}{\sqrt{n}} \sqrt{\frac{N-n}{N-1}}$$

Que despejando n, equivale a:

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

Sustituyendo valores en la fórmula se tiene:

$$n = \frac{1,96^2 \times 0,09 \times 232}{(232-1) \times 0,035^2 + 1,96^2 \times 0,09}$$

$$n = \frac{80,212608}{0,628719} = 127,581014$$

$$n = 128 \text{ docentes}$$

Cuando se hace un muestreo estratificado, la precisión de la muestra aumenta, ya que se está usando deliberadamente diferentes tamaños de muestra para cada estrato, con ello se consigue también reducir la varianza de cada unidad muestral (Hernández et al. 2014). Además, sostienen que, en un tamaño de muestra determinado $n = \sum n_h$ la varianza de la media muestral \bar{X} puede reducirse al mínimo si el tamaño de la muestra para cada estrato es proporcional a la desviación estándar dentro del estrato.

$$fh = \frac{n}{N} = KSh$$

En nuestro caso, la población es $N = 232$ docentes y el tamaño de la muestra es $n = 128$. La fracción para cada estrato fh será:

$$fh = \frac{128}{232} = 0,552$$

De manera que la población de cada colegio se multiplica por esta fracción obtenida a fin de obtener el tamaño de muestra para cada estrato.

Tabla 2
Muestra de profesores del nivel secundaria en el distrito de Ilo, 2018

N°	Institución Educativa Pública	N° de docentes	
		Población	Muestra
1	Modelo. Almirante Miguel Grau Seminario	44	24
2	Coronel. Francisco Bolognesi Cervantes	07	04
3	Daniel Becerra Ocampo	53	29
4	N° 52 Fe y Alegría	07	04
5	Jorge Basadre Grohmann	32	18
6	Mercedes Cabello de Carbonera	58	32
7	Carlos Alberto Velásquez	25	14
8	Colegio Militar Mariscal Domingo Nieto	06	03
Total		232	128

Fuente: Elaboración propia, 2018

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para analizar los resultados de las variables de estudio se ejecutaron a través de técnicas e instrumentos que destacamos:

3.4.1. Técnica

La encuesta

Técnica fue la encuesta, la cual da acceso a las fuentes primarias, para ello; son los maestros, mediante la encuesta ofrecen contenidos acerca del pensamiento crítico reflexivo en su tarea educativa, de su labor de profesores de la unidad de gestión local de Ilo y sobre sus habilidades sociales.

3.4.2. Instrumento

Para fines de esta investigación y el cumplimiento de los objetivos del mismo, se utilizaron los siguientes instrumentos.

El cuestionario

Este instrumento está adecuadamente desarrollado y valorado por las variables que medió en el presente estudio, con interrogantes cerradas coherentes en la actitud y la hipótesis del problema. Hernández, Fernández y Baptista (2010) dónde aplicaremos una muestra elegida con el fin de recopilar datos acerca del pensamiento reflexivo crítico y las habilidades sociales en maestros.

Cuestionario sobre el pensamiento crítico reflexivo (CPCR)

Ficha técnica del instrumento

Nombre : Cuestionario sobre pensamiento crítico reflexivo

Autor : Rosales Murga, Diana Liz

Administración : Colectiva, personal y autoadministrable

Tiempo : Aproximadamente 30 minutos

Ámbito de aplicación : Docentes de EBR y Educación Superior

Método de validación : Coeficiente de Alfa Cronbach y juicio de expertos

Confiabilidad : 0,81 valor de Alfa Cronbach

Estructura

El cuestionario con pensamiento crítico reflexivo tiene una estructura de 2 categorías dimensionadas y 34 reactivos.

Variable	Dimensiones	Número ítems	Ítems
Pensamiento crítico reflexivo	Reflexivo	18	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18
	Crítico	16	19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34
Total de ítems		34	

Validez

La autenticidad de los instrumentos desarrollados para el recojo de datos se concretó la certificación de tres especialistas en investigar el campo educativo, el cual pertenece a la validez por juicio de expertos.

Confiabilidad

La confiabilidad de los instrumentos utilizados en la investigación fue determinada por el coeficiente alfa de Cronbach, y se calculó por la varianza con las preguntas y la varianza de la puntuación promedio, estos datos fueron procesados por el software estadístico SPSS V22.

Tabla 3

Coeficiente de confiabilidad del variable pensamiento crítico reflexivo

Alfa Cronbach
0,81

En cuanto al instrumento vinculado con el componente pensamiento reflexivo crítico, el alcance de Alfa de Cronbach es de 0.81 correspondiente grado bueno.

Calificación

De cada nivel de respuesta, se le asigna un puntaje según la categoría de desempeño que señala la escala.

Escala	Categoría de desempeño	Ponderación
1	Nunca	1
2	Alguna vez	2
3	A veces	3
4	Casi siempre	4
5	Siempre	5

Valoración para verificar el grado de pensamiento crítico reflexivo de docentes en los establecimientos educativos del distrito de Ilo, 2018.

Puntuación	Nivel de pensamiento crítico reflexivo
34 - 81	Bajo
82 - 128	Medio
129 - 175	Alto

Puntuación por cada dimensión de la variable de investigación.

Nivel	Reflexivo	Crítico
Bajo	18 - 44	16 - 40
Medio	45 - 70	41 - 62
Alto	71 - 90	63 - 85

Cuestionario sobre las habilidades sociales (CHS)

Ficha técnica del instrumento

Nombre : Escala de valoración de habilidades sociales en el docente

Autor : Rosales Murga, Diana Liz

Administración : Grupal, personal y administración propia.

Tiempo : Aproximadamente 30 minutos

Ámbito de aplicación : Docentes de EBR y Educación Superior

Método de validación : Coeficiente de Alfa Cronbach y juicio de expertos

Confiabilidad : 0,80 valor de Alfa Cronbach

Estructura

El cuestionario del pensamiento crítico reflexivo está estructurado en 3 categorías dimensionales y 30 indicadores.

Variable	Dimensiones	Número ítems	Ítems
Habilidades sociales	Habilidades personales	10	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
	Habilidades interpersonales	10	11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20
	Habilidades grupales	10	21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30
Total de ítems		30	

Validez

La validez de los instrumentos desarrollados en la recopilación de resultados, se concretó el certificado de tres especialistas en investigar en el campo educativo.

Confiabilidad

La confiabilidad de los instrumentos usados en el estudio fue determinada por el alcance alfa de Cronbach, se estimó por la variabilidad con las preguntas y la variabilidad de la puntuación promedio, estos datos fueron procesados por el software estadístico SPSS V22.

Tabla 4

Coefficiente de confiabilidad de la variable habilidades sociales

Alfa Cronbach
0,80

Y en cuanto al cuestionario perteneciente con el componente habilidades sociales, un alcance de Alfa Cronbach resultó 0.80 representando al nivel bueno.

Calificación

En cada nivel de respuesta, se le asigna un puntaje según con la categoría de desempeño donde señala la escala.

Escala	Categoría de desempeño	Ponderación
1	Nunca	1
2	Alguna vez	2
3	A veces	3
4	Casi siempre	4
5	Siempre	5

Valoración para verificar el grado de habilidades sociales de profesores en los establecimientos educativas del distrito de Ilo, 2018.

Puntuación	Nivel de habilidades sociales
30 - 72	Deficiente
73 - 114	Regular
115 - 150	Bueno

Puntuación de cada dimensión de la variable de investigación.

Nivel	Habilidades personales	Habilidades interpersonales	Habilidades grupales
Deficiente	10 - 23	10 - 23	10 - 23
Regular	24 - 36	24 - 36	24 - 36
Bueno	37 - 50	37 - 50	37 - 50

3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

En el análisis de datos para este estudio, se utilizó los métodos de estadística, de los cuales presento:

- Estadística descriptiva, se elaboró: la matriz de datos para establecer las respuestas acerca del pensamiento reflexivo crítico y las habilidades sociales. Tablas de organización de frecuencia según los componentes y las categorías dimensionales. Gráficos con estadísticas, el cual corresponden a las tablas respectivas.
- Estadística inferencial: se utilizó el software SPSS V22 para procesar resultados, también para probar las hipótesis formuladas en la tesis correspondiente. Se materializó el indicio de Kolmogorov-Smirnov para saber el reporte normal de cifras de las categorías. Se empleó el alcance de conexión Rho de Spearman para establecer el grado de vínculo y significancia entre los componentes estudiados, y para descartar o afirmar la hipótesis nula.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Analizar los datos obtenidos e interpretar los resultados se convierte en el contenido central de la investigación, porque puede verificar la hipótesis y lograr el propósito de la investigación.

El apartado primero describe los datos obtenidos para la variable en estudio, con el estudio estadístico, tanto descriptivo e inferencial; luego se realiza el contraste con las hipótesis de estudio; y finalmente se realiza la discusión de resultados.

4.1. Presentación de los resultados

Después de haber administrado los cuestionarios sobre pensamiento crítico reflexivo y habilidades sociales a los profesores; para establecer la conexión que hay entre el pensamiento crítico reflexivo y las habilidades sociales de los profesores en los establecimientos educativas de preparación secundaria pública del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018; se presentan las siguientes tablas y gráficas con el análisis de los resultados obtenidos.

Resultados descriptivos de la variable: Pensamiento crítico reflexivo

Tabla 5

Resultados por grados de la variable: Pensamiento crítico reflexivo en profesores

Niveles	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	[34 - 81]	11	8,6
Medio	[82 - 128]	92	71,9
Alto	[129 - 175]	25	19,5
Total		128	100,0

Fuente: Cifras de la pesquisa

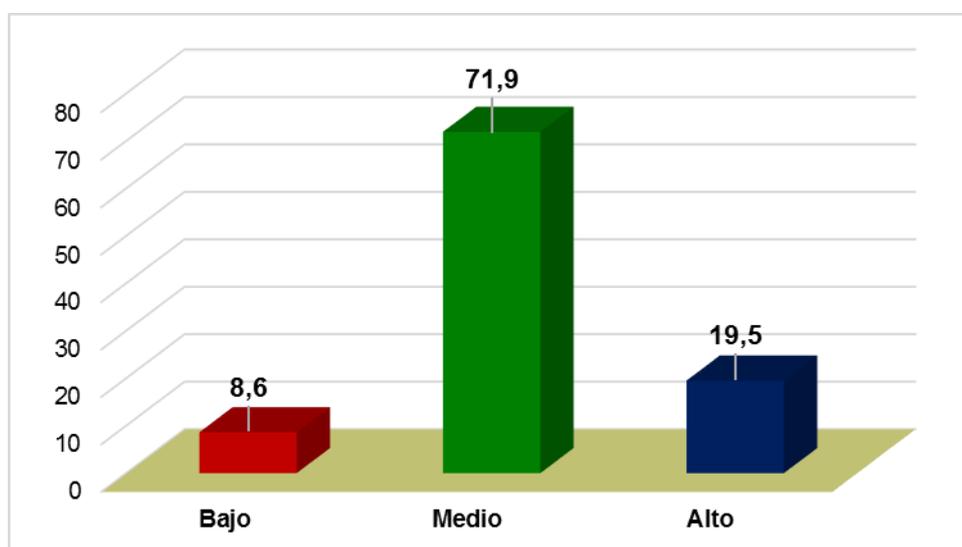


Figura 1. Resultados por grados de la variable: Pensamiento crítico reflexivo en profesores.

Según la tabla 5 y figura 1, se observa con respecto a los niveles de pensamiento crítico reflexivo, los resultados muestran que el 71,9% de los profesores que respondieron alcanza el nivel medio, seguido de 19,5% que respondieron evidencia el nivel alto y por último un 8,6% se ubica en el nivel bajo; lo que significa que el mayor porcentaje se halla distribuido en el nivel medio de pensamiento crítico reflexivo en los profesores de instituciones educativas públicas de secundaria.

Tabla 6

Resultados por grados de la dimensión reflexivo en profesores

Niveles	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	[18 - 44]	12	9,4
Medio	[45 - 70]	99	77,3
Alto	[71 - 90]	17	13,3
Total		128	100,0

Fuente: Cifras de la pesquisa

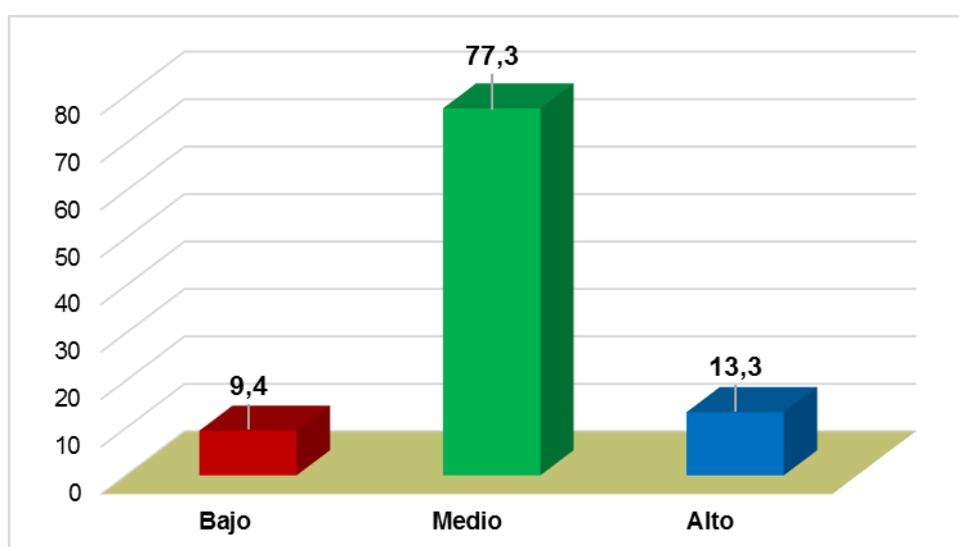


Figura 2. Resultados por grados de la dimensión reflexivo en profesores.

Según la tabla 6 y figura 2, se observa con respecto a los niveles de la dimensión reflexivo, los resultados muestran que el 73,3% de los profesores que respondieron alcanza el nivel medio, seguido de 13,3% que respondieron evidencia el nivel alto y finalmente un 9,4% se ubica en el nivel bajo; lo que significa que el mayor porcentaje se halla distribuido en el nivel medio de la dimensión reflexivo en los profesores de instituciones educativas públicas de educación secundaria.

Tabla 7

Resultados por grados de la dimensión crítico en profesores

Niveles	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	[16 - 40]	13	10,2
Medio	[41 - 62]	95	74,2
Alto	[63 - 85]	20	15,6
Total		128	100,0

Fuente: Cifras de la pesquisa

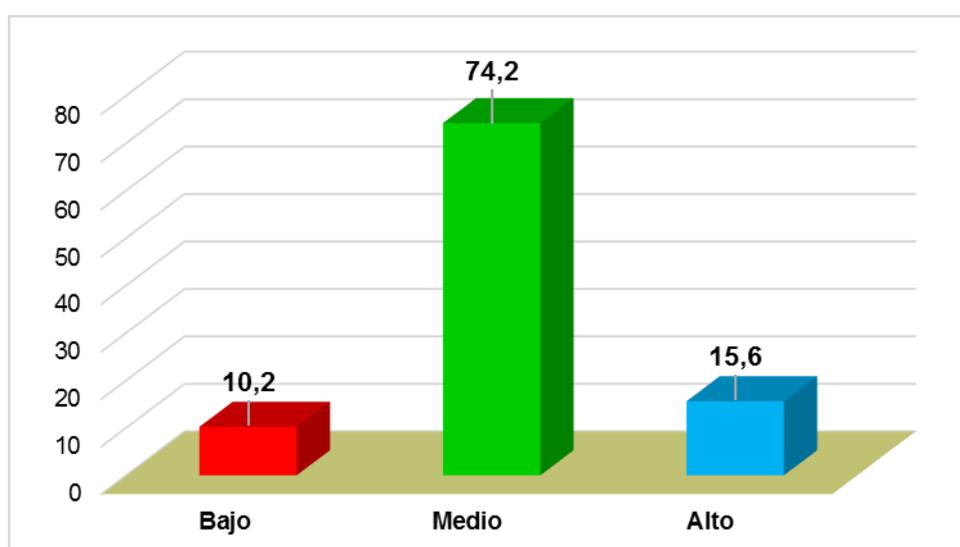


Figura 3. Resultados por grados de la dimensión crítico en profesores.

A tenor de la tabla 7 y figura 3, se observa con respecto a los niveles de la dimensión crítico, los resultados muestran que el 74,2% de los profesores que respondieron alcanza el nivel medio, seguido del 15,6% que respondieron evidencia el nivel alto y por último un 10,2% se ubica en el nivel bajo; lo que significa que el mayor porcentaje se halla distribuido en el nivel medio de la dimensión crítico en los profesores de instituciones educativas públicas de secundaria.

Resultados descriptivos de la variable: Habilidades sociales

Tabla 8

Resultados por grados de la variable: Habilidades sociales en profesores

Niveles	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	[30- 72]	20	15,6
Regular	[73 - 114]	87	68,0
Bueno	[115 - 150]	21	16,4
Total		128	100,0

Fuente: Cifras de la pesquisa

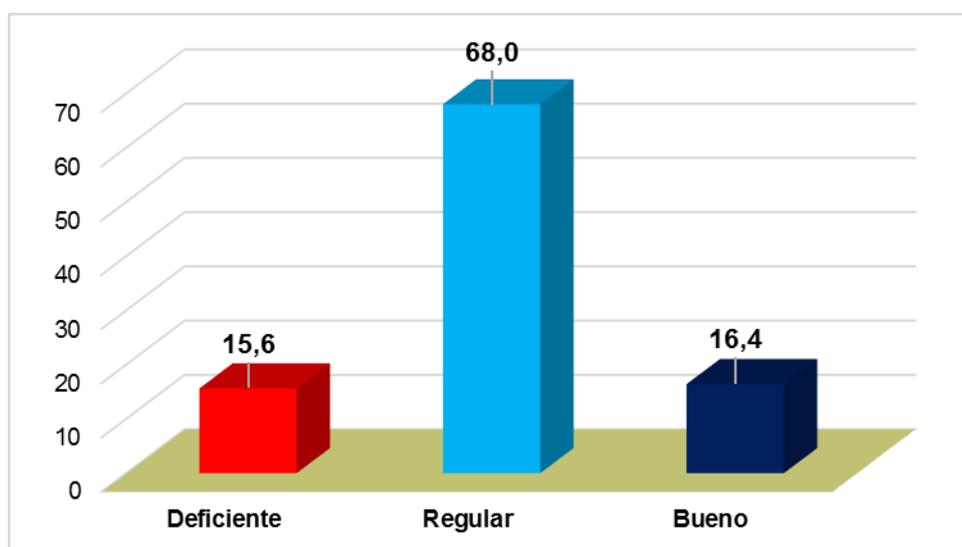


Figura 4. Resultados por grados de la variable: Habilidades sociales en profesores.

Según la tabla 8 y figura 4, se observa con respecto a los niveles de habilidades sociales, los resultados muestran que el 68% de los profesores que respondieron alcanza el nivel regular, seguido del 16,4% que respondieron evidencia el nivel bueno y finalmente un 15,6% se ubica en el nivel deficiente; lo que significa que el mayor porcentaje se halla distribuido en el nivel regular de habilidades sociales en profesores de establecimientos educativos públicos de secundaria.

Tabla 9

Resultados por grados de la dimensión habilidades personales en profesores

Niveles	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	[10 - 23]	19	14,8
Regular	[24 - 36]	87	68,0
Bueno	[37 - 50]	22	17,2
Total		128	100,0

Fuente: Cifras de la pesquisa

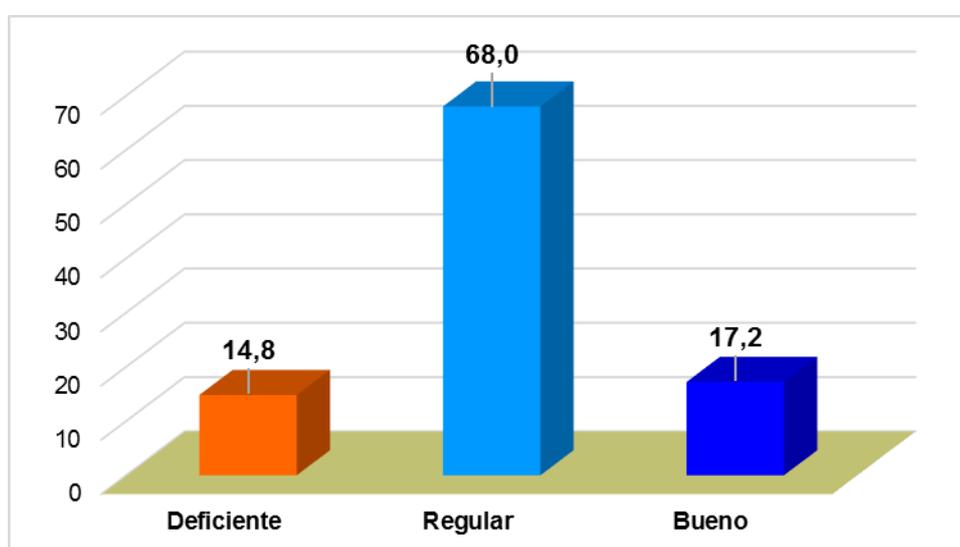


Figura 5. Resultados por grados de la dimensión habilidades personales en profesores.

Según la tabla 9 y figura 5, se observa con respecto a los niveles de la dimensión de habilidades personales, los resultados muestran que el 68% de los profesores que respondieron alcanza el nivel regular, seguido del 17,2% que respondieron evidencia el nivel bueno y finalmente un 14,8% se ubica en el nivel deficiente; lo que significa que el mayor porcentaje se halla distribuido en el nivel regular de la dimensional de habilidades personales en los profesores de establecimientos educativos públicos de secundaria.

Tabla 10

Resultados por grados de la dimensión habilidades interpersonales en profesores

Niveles	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	[10 - 23]	21	16,4
Regular	[24 - 36]	89	69,5
Bueno	[37 - 50]	18	14,1
Total		128	100,0

Fuente: Cifras de la pesquisa

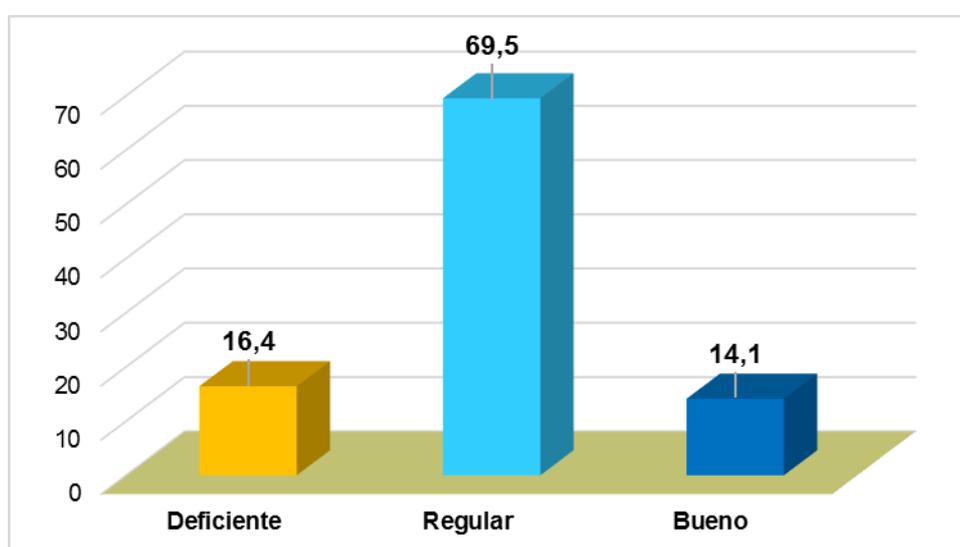


Figura 6. Resultados por grados de la dimensión habilidades interpersonales en profesores.

A tenor de la tabla 10 y figura 6, se observa con respecto a los niveles de la dimensión de habilidades interpersonales, los resultados muestran que el 69,5% de los profesores que respondieron alcanza el nivel regular, seguido del 16,4% que respondieron evidencia el nivel deficiente y finalmente un 14,1% se ubica en el nivel bueno; lo que significa que el mayor porcentaje se halla distribuido en el nivel regular de la dimensional de habilidades interpersonales en los profesores de establecimientos educativos públicos de secundaria.

Tabla 11

Resultados por grados de la dimensión habilidades grupales en profesores

Niveles	Rango	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	[10 - 23]	21	16,4
Regular	[24 - 36]	88	68,8
Bueno	[37 - 50]	19	14,8
Total		128	100,0

Fuente: Cifras de la pesquisa

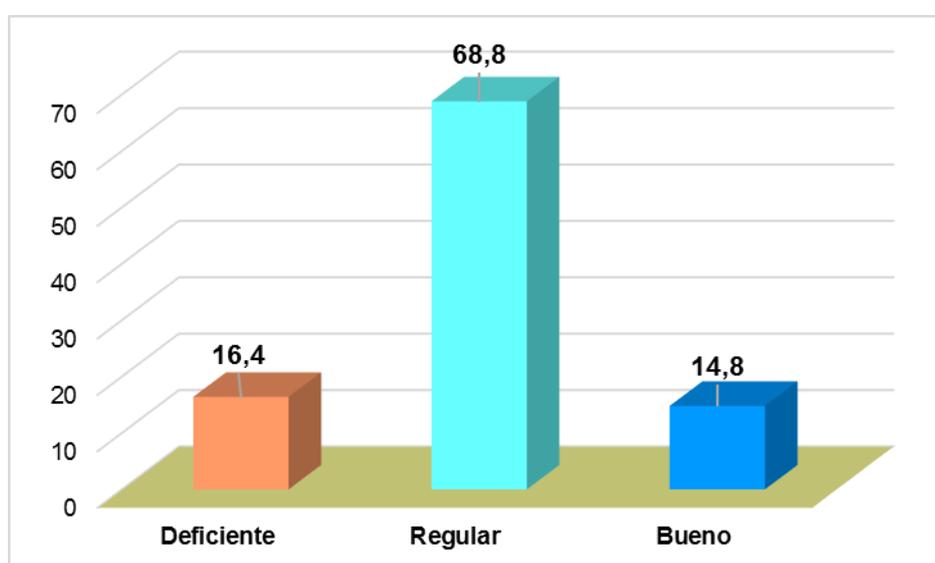


Figura 7. Resultados por grados de la dimensión habilidades grupales en profesores.

A tenor de la tabla 11 y figura 7, se observa con respecto a los niveles de la dimensión de habilidades grupales, los resultados muestran que el 68,8% de los profesores que respondieron alcanza el nivel regular, seguido del 16,4% que respondieron evidencia el nivel deficiente y finalmente un 14,8% se ubica en el nivel bueno; lo que significa que el mayor porcentaje se halla distribuido en el nivel regular de la dimensional de habilidades grupales en los profesores de establecimientos educativos públicos de secundaria.

4.2. Demostración de hipótesis

Test de normalidad

H₀: Los datos del pensamiento crítico reflexivo, no proceden de la distribución normal.

H₁: Los datos del pensamiento crítico reflexivo, si proceden de la distribución normal.

Nivel de significatividad: Alfa $\alpha = 0.05$

Condición: Si $p < ,05$ en veredicto aprobamos la hipótesis nula; donde los datos no emanan de un reparto normal

Tabla 12

Ejercicio de test de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Pensamiento crítico reflexivo	,166	128	,000	,934	128	,000
Habilidades sociales	,162	128	,000	,922	128	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Decisión: Se elige la evidencia de normalidad de Kolmogorov-Smirnov^a, porque debido a que la agrupación está por encima de 50 personas, en consecuencia, los resultados de pensamiento crítico reflexivo no emanan de reparto normal; por ello, el valor de $p < ,05$ ($,000$); así mismo, los resultados de habilidades sociales también no emanan de reparto normal; por ello, el valor de $p < ,05$ ($,000$).

Conclusión: Demostrada esta distribución normal con resultados de ambas variables; se usó la prueba Rho de Spearman.

Prueba de hipótesis general

Ho: No hay relación significativa del pensamiento crítico reflexivo y las habilidades sociales de los profesores en las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018

Hi: Si hay relación significativa del pensamiento crítico reflexivo y las habilidades sociales de los profesores en las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018

Nivel de significancia: Alfa $\alpha = 0.05$

Condición: Si $p < ,05$ luego desechamos hipótesis nula, y aprobamos la alterna.

Tabla 13

Escalón de nexos y significancia entre pensamiento crítico reflexivo y habilidades sociales en profesores

			Pensamiento crítico reflexivo	Habilidades sociales
Rho de Spearman	Pensamiento crítico reflexivo	Coeficiente de correlación	1,000	,844**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	128	128
	Habilidades sociales	Coeficiente de correlación	,844**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	128	128

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

Decisión: La respuesta p-valor (0,000) resulta menos de la significatividad (0.05), por eso, se inadmite hipótesis nula y se permite la hipótesis estudiada.

Conclusión: Se puede observar en la tabla, que el peldaño de nexos entre las variables determinado por el Rho de Spearman $r = 0,844$ significa que hay relación positiva alta en las variables; así mismo, la relación es significativa al grado de significancia $p = 0.000 < a 0.05$ en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; dicho esto, se concluye, hay relación positiva alta y significativa entre el pensamiento crítico reflexivo y las habilidades sociales de los profesores de educación secundaria.

Prueba de hipótesis específica 1

Ho: No hay relación significativa del pensamiento crítico reflexivo y las habilidades personales de los profesores en las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018

Hi: Si hay relación significativa del pensamiento crítico reflexivo y las habilidades personales de los profesores en las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018

Nivel de significancia: Alfa $\alpha = 0.05$

Condición: Si $p < ,05$ luego desechamos hipótesis nula, y aprobamos la alterna.

Tabla 14

Escalón de nexos y significancia entre pensamiento crítico reflexivo y habilidades personales en profesores

			Pensamiento crítico reflexivo	Habilidades personales
Rho de Spearman	Pensamiento crítico reflexivo	Coefficiente de correlación	1,000	,840**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	128	128
	Habilidades personales	Coefficiente de correlación	,840**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	128	128

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

Decisión: La respuesta p-valor (0,000) resulta menos de la significatividad (0.05), por eso, se inadmite hipótesis nula y se permite la hipótesis estudiada.

Conclusión: Como se aprecia en la tabla, el peldaño de unión entre la variable y la dimensión habilidades personales resuelta por Rho Spearman $r = 0,840$ denota que hay una unión positiva alta en la variable y primera dimensión de habilidades sociales; así mismo, la relación es significativa al grado $p = 0.000 < 0.05$ por eso, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; se concluye, hay relación positiva alta y significativa entre el pensamiento crítico reflexivo y las habilidades personales de los profesores.

Prueba de hipótesis específica 2

Ho: No hay relación significativa del pensamiento crítico reflexivo y las habilidades interpersonales de los profesores en las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018

Hi: Si hay relación significativa del pensamiento crítico reflexivo y las habilidades interpersonales de los profesores en las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018

Nivel de significancia: Alfa $\alpha = 0.05$

Condición: Si $p < ,05$ luego deseamos hipótesis nula, y aprobamos la alterna.

Tabla 15

Escalón de nexos y significancia entre pensamiento crítico reflexivo y habilidades interpersonales en profesores

			Pensamiento crítico reflexivo	Habilidades interpersonales
Rho de Spearman	Pensamiento crítico reflexivo	Coefficiente de correlación	1,000	,837**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	128	128
	Habilidades interpersonales	Coefficiente de correlación	,837**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	128	128

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

Decisión: La respuesta p-valor (0,000) resulta menos de la significatividad (0.05), por eso, se inadmite hipótesis nula y se permite la hipótesis estudiada.

Conclusión: Como se aprecia en la tabla, en cuanto al peldaño de nexos de la variable con la dimensión habilidades interpersonales definida por Rho Spearman $r = 0,837$ denota que hay una unión positiva alta en la variable y la segunda dimensión de habilidades sociales; así mismo, la relación es significativa al grado $p = 0.000 < a 0.05$ por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; se concluye, hay relación positiva alta y significativa entre el pensamiento crítico reflexivo y las habilidades interpersonales de los profesores.

Prueba de hipótesis específica 3

Ho: No hay relación significativa del pensamiento crítico reflexivo y las habilidades grupales de los profesores en las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018

Hi: Si hay relación significativa del pensamiento crítico reflexivo y las habilidades grupales de los profesores en las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018

Nivel de significancia: Alfa $\alpha = 0.05$

Condición: Si $p < ,05$ luego deseamos hipótesis nula, y aprobamos la alterna.

Tabla 16

Escalón de nexos y significancia entre pensamiento crítico reflexivo y habilidades grupales en profesores

			Pensamiento crítico reflexivo	Habilidades grupales
Rho de Spearman	Pensamiento crítico reflexivo	Coefficiente de correlación	1,000	,696**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	128	128
	Habilidades grupales	Coefficiente de correlación	,696**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	128	128

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

Decisión: La respuesta p-valor (0,000) resulta menos de la significatividad (0.05), por eso, se inadmite hipótesis nula y se permite la hipótesis estudiada.

Conclusión: Se observa en la tabla, el escalón del lazo de la variable con la dimensión habilidades grupales resuelta por Rho Spearman $r = 0,712$ denota que hay una unión positiva moderada en la variable y la tercera dimensión de habilidades sociales; así mismo, la relación es significativa al grado $p = 0.000 < a 0.05$ por eso, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; se concluye, hay relación positiva alta y significativa entre el pensamiento crítico reflexivo y las habilidades grupales de los profesores.

4.3. Discusión de los resultados

En consonancia con los resultados obtenidos, se evidencia que hay relación positiva alta y significativa entre el pensamiento crítico reflexivo y las habilidades sociales en los profesores; porque, el pensamiento crítico reflexivo es un proceso sistematizado y ordenado donde posee dos aspectos cognitivos importantes del maestro crítico reflexivo en el procedimiento de la actividad formadora; así mismo, las habilidades sociales, son actitudes aprendidas que logran interactuar con las personas en el medio y alcanzan objetivos, mediante la asociación de componentes cognitivos y afectivos en un medio social.

Con referencia a la **hipótesis general**, los datos encontrados con la prueba de coeficiente de correlación de Rho de Spearman $r= 0,844$ y $p=0,000 < a 0,05$ hecho que indica una relación positiva alta y significativa (tabla 13) entre el pensamiento crítico reflexivo y las habilidades sociales de los profesores en los establecimientos educativos de educación secundaria pública del distrito de Ilo, Moquegua; así mismo, es importante señalar con respecto a los niveles de pensamiento crítico reflexivo, el 71, 9% de los profesores que respondieron alcanza el nivel medio, seguido de 19,5% en nivel alto y un 8,6% se ubica en el nivel bajo (tabla 5); por otro lado, con respecto a los niveles de habilidades sociales, el 68% de los profesores que respondieron alcanza el nivel regular, seguido del 16,4% en nivel bueno y un 15,6% se ubica en el nivel deficiente (tabla 8). Al respecto los resultados tiene concordancia con el estudio de Sare (2019), quien encontró deficiente en 30%, regular en 50% y bueno 20% de nivel de pensamiento crítico; así mismo, se encuentra que existe una alta unión entre variables; por otro lado, Jara (2018) confirmó que hay un nexo significativa con

habilidades sociales, comunicativas y conducción de conflictos; también, Curiche (2015), determinó una correlación positiva con diferencia estadísticamente significativa entre la estrategia implementada y habilidades de pensamiento crítico. Contrastando estos resultados evidencian que aún existen deficiencias en las habilidades de pensamiento crítico reflexivo y las habilidades sociales en los profesores, no solo en el distrito de Ilo sino también en los diferentes contextos; por ello; Day (2005) señaló que los docentes deben recibir una formación continua para mejorar y adaptarse a la realidad de la sociedad actual; porque el pensamiento crítico es una capacidad adquirida que permite el razonamiento reflexivo centrándose en el decidir y el qué hacer (Vargas, 2013), y las habilidades sociales son conductas, pensamientos y emociones observables, contribuir a las relaciones interpersonales y promover el respeto mutuo (Roca, 2014); de esta manera, lograr los propósitos señalados MINEDU (2015), el pensamiento crítico conlleva un conjunto de habilidades y predisposiciones que les permite a los estudiantes pensar con mayor coherencia, nivel de criticidad, profundidad y creatividad; en ese sentido, fortalecer el perfil del maestro con competencias de pensamiento crítico reflexivo y habilidades sociales, consciente del saber y la administración de un novedoso plan escolar, teniendo la oportunidad de brindar soluciones opcionales a las muchas dificultades surgidas en el procedimiento de aprender de los alumnos y sus contextos.

En lo que respecta a la **hipótesis específica 1**, los datos descubiertos con la prueba de coeficiente de correlación de Rho de Spearman $r= 0,840$ y $p=0,000 < a 0,05$ hecho que indica una relación positiva alta y significativa (tabla 14) entre el pensamiento crítico reflexivo y las habilidades personales de los profesores en los

establecimientos educativos de educación secundaria pública del distrito de Ilo, Moquegua; así mismo, es importante señalar con respecto a los niveles de la dimensión de habilidades personales, los resultados muestran que el 68% de los profesores que respondieron alcanza el nivel regular, seguido del 17,2% que respondieron evidencia el nivel bueno y finalmente un 14,8% se ubica en el nivel deficiente (tabla 9). Al respecto los resultados tiene concordancia con el estudio de Díaz (2019), quien demostró que hay unión significativa del pensamiento crítico docente con entendimiento lectora con $\rho=0,807$; por otro lado, Morales (2013), encontró que existe un vínculo significativo del progreso de capacidades sociales y las actitudes riesgosas; también, Márquez (2009), determinó que se requiere de profesores con capacidades sociales con entrenamiento crítico. Contrastando estos resultados evidencian que aún existen deficiencias en las habilidades sociales personales en los profesores, porque hay gente no asociable otras son negativas, permisivos, agresivos, poco comunicativas, que se manifiestan en las entidades educativas; por ello, fortalecer la preparación de habilidades sociales resultan básicos los valores de la cultura y la personalidad el cual defienden al eje central del comportamiento que juega un rol muy interesante en el desarrollo de la personalidad (Allport, Vernon, & Lindzey, 1972), además; es necesario destacar la respuesta analítica y creativa de dificultades como parte de la educación de capacidades sociales.

En lo que respecta a la **hipótesis específica 2**, los datos hallados con la prueba de coeficiente de correlación de Rho de Spearman $r= 0,837$ y $p=0,000 < a 0,05$ hecho que indica una relación positiva alta y significativa (tabla 15) entre el pensamiento crítico reflexivo y habilidades interpersonales de los profesores en los

establecimientos educativas de educación secundaria pública del distrito de Ilo, Moquegua; así mismo, es importante señalar con respecto a los niveles de la dimensión de habilidades interpersonales, los resultados muestran que el 69,5% de los profesores que respondieron alcanza el nivel regular, seguido del 16,4% que respondieron evidencia el nivel deficiente y finalmente un 14,1% se ubica en el nivel bueno (tabla 10). Al respecto los resultados tienen concordancia con el estudio de Guevara (2016), quien encontró que el pensamiento crítico, conocimiento, inferencia, evaluación y metacognición, se relaciona significativamente con el desempeño en docentes; por otro lado, Chacón (2008), dedujo que el aprendizaje reflexivo en los profesores se logra por medio de la interacción con la realidad. Contrastando estos resultados evidencian que aún existen deficiencias en las habilidades sociales interpersonales en los profesores; frente a ello, fortalecer las capacidades de interacción, las relaciones se establecen mediante el lenguaje de apoyo, donde los vínculos positivos proporcionan energía, animan y apoyan al bienestar; así como, Blackard & Gibson (2002), señala ante el desacuerdo sobre temas relevantes, actividades competitivas, el conflicto se vuelve fundamental para la institución de progreso, transformando lo creativo, estimulando la modernidad o fomentando la mejora personal; en consecuencia, las habilidades sociales consisten en acciones básicas para interactuar y asociarse con compañeros y adultos de una manera afectiva y con un sentimiento común y satisfactorio.

Y respecto a la **hipótesis específica 3**, los datos hallados con la prueba de coeficiente de nexos Rho Spearman $r = 0,696$ y $p = 0,000 < 0,05$ hecho que indica una relación positiva moderada y significativa (tabla 16) entre el pensamiento

crítico reflexivo y las habilidades grupales de los profesores en los establecimientos educativos de educación secundaria pública del distrito de Ilo, Moquegua; así mismo, es importante señalar con respecto a los niveles de la dimensión de habilidades grupales, los resultados muestran que el 68,8% de los profesores que respondieron alcanza el nivel regular, seguido del 16,4% que respondieron evidencia el nivel deficiente y finalmente un 14,8% se ubica en el nivel bueno (tabla 11). Al respecto los resultados tienen concordancia con el estudio de Águila (2014), quien presentó una propuesta para enseñar en las aulas pensamiento crítico y creativo, debido a las deficiencias de los resultados. Contrastando estos resultados evidencian que aún existen deficiencias en las habilidades sociales grupales en los profesores; por lo que, los docentes tienen la facultad de demostrar habilidades grupales, con esta facultad de libre desenvolvimiento; así como expresa Greenberger & Stasser (1991) que son transformadores, imaginativos y constructivos, producen productos y servicios de calidad, los cuales se encuentran satisfechos; en consecuencia, actualmente, el profesor tiene la capacidad de adaptarse a los cambios, ya que en sus manos está el porvenir de los alumnos; en efecto, es fundamental para mejorar el aprendizaje; en efecto, puede conocer, regular sus sentimientos, sistematizar su conocimiento y experiencia y, sobre todo, criticar las actitudes personales con el fin de fortalecerlas con efectividad.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Primera: Se determinó que existe relación significativa entre el pensamiento crítico reflexivo y las habilidades sociales de los profesores en las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018; tal como, evidencia la prueba de Spearman de 0,844 que revela una correlación positiva alta y con una significancia estadística de $p = 0,000$.

Segunda: Se estableció que si existe relación significativa entre el pensamiento crítico reflexivo y las habilidades personales de los profesores en las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018; así como; evidencia la prueba de Spearman de 0,840 que denota una correlación positiva alta y estadísticamente significativo con $p = 0,000$.

Tercera: Se estableció que si existe relación significativa entre el pensamiento crítico reflexivo y las habilidades interpersonales de los profesores en las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018; tal como, evidencia la prueba de Spearman de 0,837 que refleja una correlación positiva alta y significativa estadísticamente con $p = 0,000$.

Cuarta: Se estableció que si existe relación significativa ente el pensamiento crítico reflexivo y las habilidades grupales de los profesores en las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, región Moquegua, 2018; así como, evidencia la prueba de Spearman de 0,696 que muestra una correlación positiva moderada y con significancia estadística de $p = 0,000$.

5.2. Recomendaciones

Primera: Desarrollar talleres de pensamiento crítico reflexivo para los profesores de las instituciones educativas de educación secundaria del distrito de Ilo, con el fin de aprender a pensar y progresar habilidades de identificar y reconocer relaciones, hacer inferencias correctas, evaluar evidencias, realizar proposiciones sólidas y deducir conclusiones.

Segunda: Organizar talleres de habilidades sociales para profesores de instituciones de educación secundaria en el distrito de Ilo, con el fin

de brindar un espacio para la reflexión y comprensión de los logros de la vida laboral, personal y social.

Tercera: Organizar talleres para profesores para capacitarlos en estrategias y técnicas de uso de recursos para promover el desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico de los estudiantes de secundaria, potenciando así el desempeño docente creativo.

Cuarta: Implicar que los maestros se involucren en sus actividades de enseñanza para promover el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes; así como sus interacciones, intercambiar ideas con los estudiantes, compartir experiencias y animarlos a descubrir temas a través de la observación, el razonamiento o la investigación.

BIBLIOGRAFÍA

- Águila Moreno, E. (2014). *Habilidades y estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo de la Universidad Sonora*. España: Universidad de Extremadura.
- Allport, Vernon, & Lindzey. (1972). *El estudio de los valores*. México: Manuel moderno.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New York: General Learning Press.
- Bandura, A. (1989). *Human agency in social cognition theory*. *American Psychologist*. Barcelona: PPU.
- Bennis, W., & Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge*. Nueva York: Harper & Row.
- Blackard, K., & Gibson, J. (2002). *Capitalizing on conflict: Strategies and practices for turning conflict into synergy in organizations. A manager's handbook*. Palo Alto: CA. Davis-Black Publishing.
- Cameron, K., & Whetten. (1984). A model for teaching management skills. *Organizational behavior teaching journal* 8, 21-27.
- Campos, A. (2007). *Pensamiento crítico*. Editorial magisterio.
- Chacón. (2008). *Las estrategias de enseñanza reflexiva en la formación inicial*. Universidad de los Andes, Tachira - Venezuela.
- Connell, & Ryan. (1989). *Organización de trabajo y satisfacción laboral*. España: Universitas.
- Curiche, D. (2015). *Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico por medio de aprendizaje basado en problemas y aprendizaje colaborativo mediado por computador en alumnos de tercer año medio en la asignatura de filosofía en el Internado Nacional Barros Arana*. Chile: Universidad de Chile.
- Day, C. (2005). *Formar docentes. Cómo cuándo y en qué condiciones aprende*. Madrid - España: Narcea .
- DeDreu, C., & Weingart, L. (2002). *Task versus relationship conflict: A metaanalysis*. Academy of Management Proceedings: CM.
- Díaz Prado, J. M. (2019). *Pensamiento Crítico Docente y Competencia Lectora en Estudiantes de Segundo Grado de Educación Secundaria de la UGEL Chepén*. Trujillo-Perú: Universidad César Vallejo.
- Dilenschneider, R. (2007). *Power and Influence. The rules have changed*. Nueva York.: McGraw-Hill.
- Elder, & Paul. (2008). La mini-guía para el pensamiento crítico. Conceptos y herramientas. *Fundación para el pensamiento crítico*, 707-878.
- Ennis, R. (1996). Critical thinking dispositions. Their nature and assessability. *Informal logic* 18, 165-182.

- Ennis, R. (2001). Critical thinking assessment. *Theory and Practice* 32, 179-186.
- Ennis, R. (2011). The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities. *Education*, 27-41.
- Faccione, & Peter. (2007). Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante? *Diario de lógica informal* 20, 61-84.
- Fernández, M. (2007). *Habilidades Sociales en el contexto educativo*. Universidad del Bio Bio, Bio Bio.
- Fonseca. (2007). *Modelo pedagógico para la teleformación permanente de los docentes de las sedes universitarias municipales*. Universidad de Oriente, Oriente.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo. Tierra nueva. Montevideo: Siglo XXI editores.
- Gerhart, B. (2003). *Compensation: Theory, evidence, and strategic implications*. Thousand Oaks: CA. Sage.
- Greenberger, D., & Stasser, S. (1991). The role of situational and dispositional. *Research in Organizational Behavior*, Vol.13 Greenwich, CT. JAI.
- Guevara, F. (2016). *Pensamiento crítico y su relación con el desempeño docente de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. Lima-Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Habermas, J. (1981). *Historia y Crítica de la Opinión Pública*. Barcelona: G. Gili.
- Harris, A. (1981). *Desarrollo de habilidades directivas*. México: Business y economics.
- Hendricks, J. (1985). Locus of control: implications for managers and accountants. *Cost and Management*, p. 25 -29.
- Hernández, R. (2008). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Mc. Graw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Jara, K. (2018). *Habilidades sociales, habilidades comunicativas y manejo de conflictos en estudiantes de secundaria, Huacho*. Lima-Perú: Universidad Cesar Vallejo.
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Levin , R. I., & Rubin, D. S. (2004). *Estadística para administración y economía*. México: Pearson Educación.
- López, G. (2013). *Pensamiento crítico en el aula*. México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Marcelo, C. (1995). *Formación del profesorado para el cambio educativo*.
- Márquez. (2009). *La formación inicial para el nuevo perfil del docente de secundaria. Relación entre la teoría y la practica*. Universidad de Málaga, Málaga.
- Martínez, C. (2012). *Estadística y muestreo* (Décima tercera ed.). Bogotá: Eco Ediciones.

- McClelland, D. C. (2003). *Estudio de la motivación humana*. Madrid: Narcea.
- Milla Virhuez, M. R. (2012). *Pensamiento crítico en los estudiantes de quinto secundaria en las instituciones educativas de Carmen de la Legua Callao*. Lima-Perú: Universidad de San Ignacio de Loyola.
- MINEDU. (2015). *Marco curricular*. Lima-Perú: MINEDU.
- Mishra, A. (1992). *Organizational response to crisis: The role of mutual trust and top management teams*. Michigan: University of Michigan.
- Monjas, I. (2007). *Cómo promover la convivencia: Programa de asertividad y habilidades sociales (PAHS)*. Madrid: CEPE.
- Morales Cutipa, L. A. (2013). *Habilidades sociales que se relacionan con las conductas de riesgo en adolescentes de la institución educativa Fortunato Zora Carvajal, Tacna*. Tacna: Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. España: GRAO.
- Roca, E. (2014). *Cómo mejorar las habilidades sociales*. Valencia: Gráficas Papallonas.
- Rodríguez. (2013). *Educa y Aprende. Habilidades sociales*. Revista.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. Nueva York: Free Press.
- Santos, M., & Lorenzo, M. (1999). La vía comunitaria en las instituciones. *Revista de*, 177, 79-96.
- Sare Quezada, A. M. (2019). *Pensamiento crítico y su relación con el desempeño docente de las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Cachicadán, provincia Santiago de Chuco*. Trujillo-Perú: Universidad César Vallejo.
- Spreitzer, G. (1992). *When organizations dare: The dynamics of individual empowerment in the workplace*. Michigan: University of Michigan.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias*. Bogotá: Eco Ediciones.
- Tovar, L. A. (2011). Las nueve competencias de un investigador. *Investigación admistrativa*, 34-54.
- Tulchin, J. B. (1987). Más allá de los hechos históricos sobre la enseñanza del pensamiento crítico. *Rvista de educación* 282, 235-253.
- Vargas, C. (2013). *Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural Mochica*. Lima-Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Whetten, D., & Cameron, K. (2011). *Desarrollo de habilidades directivas*. México: Pearson Educación.
- Zand, D. (1972). *Trust and managerial problem solving*. *Administrative Science Quarterly*.
- Zubiria, J. (1998). *Los modelos pedagógicos*. Bogotá: Fondo de publicaciones BHM.