

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN - TACNA

Escuela de Posgrado

MAESTRÍA EN GERENCIA Y ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

**COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y SU INFLUENCIA EN
EL TRABAJO COLABORATIVO DE LOS DOCENTES EN LA
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS EMPRESARIALES
DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE
BASADRE GROHMANN - TACNA, 2014**

TESIS

PRESENTADA POR:

LIC. AZUCENA MARLENY UNCATA CUTIPA

Para optar el Grado Académico de:

**MAESTRO EN CIENCIAS (*MAGISTER SCIENTIAE*) CON MENCIÓN
EN GERENCIA Y ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

TACNA - PERÚ

2016


UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN – TACNA


Escuela de Posgrado


MAESTRÍA EN GERENCIA Y ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN


COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y SU INFLUENCIA EN EL
TRABAJO COLABORATIVO DE LOS DOCENTES EN LA
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS EMPRESARIALES
DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE
GROHMANN-TACNA, 2014.

Tesis sustentada y aprobada el 11 de noviembre del 2015; estando el jurado calificador integrado por:

PRESIDENTA : 
.....
Mgr. Gladys Pilar Limache Arocutipa

SECRETARIO : 
.....
Mgr. Enrique Eugenio Rodríguez Vargas

MIEMBRO : 
.....
Mgr. Edith Cristina Salamanca Chura

ASESORA : 
.....
M.Sc. Elizabeth Luisa Medina Soto

DEDICATORIA

A Dios quién supo guiarme por el buen camino, darme fuerzas para seguir adelante y no desmayar en los problemas que se presentaban, enseñándome a encarar las adversidades sin perder nunca la dignidad ni desfallecer en el intento.

A mi niña, por darme la fuerza para continuar con mis sueños.

A toda mi familia por el ejemplo que siempre me han brindado.

Con el mayor respeto y admiración a mi madre.

A mi padre que desde el cielo intercede y guía cada uno de mis pasos.

CONTENIDO

DEDICATORIA	iii
CONTENIDOS	iv
ÍNDICE DE TABLAS	viii
RESUMEN	x
ABSTRACT	xi
INTRODUCCIÓN	01
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1. Descripción del problema	03
1.1.1. Antecedentes del problema	05
1.1.2. Problemática de la investigación	08
1.2. Formulación del problema	08
1.2.1. Problema Principal	08
1.2.2. Problemas Secundarios	09
1.3. Justificación e importancia	09
1.4. Alcances y limitaciones	11
1.4.1 Alcance de la investigación	11
1.4.2 Limitaciones de la investigación	11
1.5. Objetivos	11

1.5.1. Objetivo General	11
1.5.2. Objetivos Específicos	12
1.6. Hipótesis	12
1.6.1. Hipótesis General	12
1.6.2. Hipótesis Específicas	13
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1. Antecedentes del estudio	14
2.2. Bases Teóricas	23
2.2.1. Competencia comunicativa	23
2.2.1.1. Competencia	23
2.2.1.2. Definición de competencia comunicativa	28
2.2.1.3. Competencia comunicativa	29
2.2.1.4. Habilidades comunicativas	34
2.2.1.5. Elementos de la competencia comunicativa	35
2.2.1.6. Competencia comunicativa oral y competencia comunicativa escrita	45
2.2.1.7. Comunicación Efectiva	48
2.2.1.8. Componentes de la comunicación verbal	54
2.2.1.9. Componentes de la Comunicación no verbal	55
2.2.2. Trabajo colaborativo	56
2.2.2.1. Definiciones	56

2.2.2.2. Características del trabajo colaborativo	60
2.2.2.3. Componentes del trabajo colaborativo	61
2.3. Definición de términos	64

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y Diseño de la investigación	75
3.1.1. Tipo de investigación	75
3.1.2. Diseño de la investigación	75
3.2. Población y muestra de estudio	76
3.2.1. Población	76
3.2.2. Muestra	76
3.3. Operacionalización de variables	77
3.4. Técnicas e instrumentos para recolección de datos	78
3.4.1. Técnicas de recolección de datos	78
3.4.2. Instrumentos de recolección de datos	78
3.5. Procesamiento y análisis de datos	80
3.5.1. Procesamiento de datos	80
3.5.2. Análisis de datos	80

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1. Confiabilidad de los instrumentos	82
4.1.1. Aplicación de coeficiente de Alpha de Cronbach	83

4.1.2. Relación variable indicadores	84
4.1.3. Escala de valoración de variables	86
4.2. Análisis estadísticos sobre competencias comunicativas	87
4.2.1. Análisis general de las competencias comunicativas	87
4.2.2 Análisis por indicador	89
4.3 Análisis estadístico sobre el trabajo colaborativo	103
4.3.1. Análisis general del trabajo colaborativo	103
4.3.2. Análisis por indicador	105
4.4. Verificación de la hipótesis	129
4.4.1. Verificación de la hipótesis específica	129
4.4.2. Verificación de la hipótesis general	134
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	
5.1. Discusión de resultados	136
CONCLUSIONES	138
RECOMENDACIONES	140
BIBLIOGRAFÍA	141
ANEXOS	148

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Competencias comunicativas	87
Tabla 2	Comunicación verbal en conversaciones	89
Tabla 3	Comunicación verbal en eventos	91
Tabla 4	Comunicación verbal en relaciones interpersonales	93
Tabla 5	Escucha activa	95
Tabla 6	Fijación de mirada	97
Tabla 7	Expresión facial al interactuar	99
Tabla 8	Postura al interactuar con interlocutor	101
Tabla 9	Trabajo colaborativo	103
Tabla 10	Trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza aprendizaje en la autoridad	105
Tabla 11	Trabajo colaborativo para la labor de investigación de la autoridad	107
Tabla 12	Trabajo colaborativo para la labor de extensión de la autoridad	109
Tabla 13	Trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza aprendizaje del proceso de diálogo	111
Tabla 14	Trabajo colaborativo para la labor de investigación en el proceso de diálogo	113
Tabla 15	Trabajo colaborativo para la labor de extensión en el proceso de diálogo	115

Tabla 16	Trabajo colaborativo para el procesos de enseñanza aprendizaje en la reciprocidad	117
Tabla 17	Trabajo colaborativo para la labor de investigación en la reciprocidad	119
Tabla 18	Trabajo colaborativo para la labor de extensión en la reciprocidad	121
Tabla 19	Trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza aprendizaje en las relaciones sociales	123
Tabla 20	Trabajo colaborativo para la labor de investigación en las relaciones sociales	125
Tabla 21	Trabajo colaborativo para la labor de extensión en las relaciones sociales	127

RESUMEN

El presente estudio es de tipo descriptivo y tiene como propósito establecer de qué manera las competencias comunicativas influyen en el trabajo colaborativo de los docentes en la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, 2014. El estudio es de diseño no experimental y transeccional. La población estuvo constituida por los docentes de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Empresariales, siendo un total de cuya muestra fue censal. Los resultados obtenidos demuestran que las competencias comunicativas influyen significativamente en el trabajo colaborativo de los docentes en la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, 2014, a través de la prueba estadística. El estudio realizado servirá de base para que otros investigadores universitarios y no universitario continúen profundizando el tema, como fundamento de propuestas para optimizar el trabajo colaborativo en docentes, a través del fortalecimiento de las competencias comunicativas.

Palabras clave: competencias comunicativas, trabajo colaborativo, docentes, fortalecimiento y universitarios.

ABSTRACT

This study is descriptive and aims to establish how communication skills impact on the collaborative work of teachers in the Faculty of Business and Law and the National Jorge Basadre Grohmann-Tacna, 2014. The study is University descriptive, transactional and non experimental design. The population was constituted by teachers of the Faculty of Law and Business, for a total of whose sample was census. The study is hypothesis: communication skills significantly influence the collaborative work of teachers in the Faculty of Business and Law and the National Jorge Basadre Grohmann-Tacna, University 2014. The results show that significantly influence communication skills collaborative work of teachers in the Faculty of Business and Law and the National Jorge Basadre Grohmann-Tacna, 2014 University, through the statistical test. The study will form the basis for other university and non-university researchers continue to deepen the theme as the basis of proposals to optimize the collaborative work in teaching, through the strengthening of communication skills.

Keywords: how communication skills, collaborative work, teachers, strengthening y university.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación tiene como finalidad establecer de qué manera las competencias comunicativas influyen en el trabajo colaborativo de los docentes en la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, 2014.

Cabe referir que los retos que asume la educación superior en la actualidad, están condicionados por los cambios en los modelos de enseñanza, por lo que se observa una tendencia dirigida a la búsqueda de profesionales cada vez más competentes en sus áreas del conocimiento y en correspondencia con las exigencias sociales. La declaración mundial de la UNESCO sobre la educación superior en el siglo xxi (1998) expresa la necesidad del desarrollo de diferentes competencias en docentes, como las comunicativas en el ambiente socioeducativo, que fortalezca el trabajo colaborativo entre docentes. Por lo antes referido, a continuación el estudio se divide en lo siguiente: Capítulo I, se muestra el planteamiento del problema, en la que se considera la descripción del problema, formulación del problema,

justificación e importancia, alcances y limitaciones, los objetivos de la investigación y las hipótesis.

El capítulo II, puntualiza sobre el marco teórico, las variables de estudio, y considera los antecedentes de la investigación, las bases teóricas, y la definición de términos básicos.

El capítulo III, trata del marco metodológico, en la que se considera el tipo de estudio, el diseño de investigación, la población de estudio, la muestra y las variables de estudio. Así como las técnicas e instrumentos para la recolección de datos, procesamiento y análisis de datos.

El capítulo IV considera los resultados, sobre las variables de estudio, en cuanto a dimensiones e indicadores.

El capítulo V presenta la discusión de resultados en cuanto las variables de estudio e incluye la contrastación de la hipótesis. Y finalmente, las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

De acuerdo a la perspectiva de Vilorio (2004), en la sociedad la comunicación es considerada el proceso fundamental más efectivo que permite a las personas interrelacionarse y lograr acuerdos para beneficiar los procesos personales, culturales, políticos y gerenciales de su interés y desarrollo. Los individuos pasan parte de su vida interactuando dentro de la organización, donde comparten las actividades operativas, toma de decisiones, liderazgo, valores, normas, políticas y modelos de comunicación. Un asunto preocupante en el proceso de comunicación ocurre al no existir canales definidos en relación al tipo de comunicación que permita el intercambio personal, ya que es necesario que la persona que comunica se identifique con sentido de pertenencia cultural y a través del mensaje logre establecer una comunicación efectiva, bien sea en su entorno familiar, social, organizacional o empresarial. De acuerdo con Rivas (2002), las organizaciones que están en constante desafío alcanzan a través de la comunicación que las personas identifiquen los procesos administrativos y gerenciales dados, permitiendo una interrelación y

feedback para lograr los resultados o señalar cambios; por lo tanto se hace necesario ver a la comunicación como el eje central de la organización. En este sentido, la comunicación implica el cumplimiento de reglas, normas, políticas y lineamientos indispensables para la obtención de un ambiente de armonía y estabilidad, que permita el trabajo en equipo. Esto es la base fundamental de los procesos administrativos, como: la planificación, la organización, la dirección y el control de los recursos, para alcanzar el logro de los objetivos y metas.

En el proceso de nuestro trabajo de investigación hemos observado que algunos docentes universitarios relacionados con la población de nuestro estudio, demuestran competencias comunicativas poco eficientes, pues no emplean de forma consciente los recursos que les brinda la lengua para lograr su propósito de comunicación: informar la realidad de manera eficiente, ni hacen uso de las herramientas lingüísticas con criterios de adecuación a la norma y de corrección sintáctica, semántica, morfológica, fonética y fonológica. Producto de la inadecuación del mensaje de los docentes, que a veces se suscitan y ello repercute en su actuación como miembro del ambiente socioeducativo.

Por lo antes referido, cabe indicar que la competencia comunicativa implica el uso eficaz de un sistema complejo de lenguajes y códigos interdependientes, el cual permite a un sujeto estar en contacto más o menos constante a través de múltiples signos y señales, sin descartar el principal que es el lenguaje verbal (oral y escrito). Asimismo, mediante la comunicación se efectúan acciones de intercambio social con la finalidad de satisfacer necesidades básicas como las de inclusión, control y afecto. En la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales pareciera que no hay relaciones colaborativas de los docentes, ya que no expresan el nivel requerido para poder condicionar un eficiente desempeño organizacional, demostrando las competencias comunicativas poco eficientes, debido a que no tienen conocimiento de cómo desarrollar una comunicación efectiva, así como no cuentan con habilidades suficientes para la correcta comunicación, en cuanto a comunicación oral y escrita y, sobre todo, los valores para promover una adecuada comunicación, que trae como consecuencia que no se desarrolle en forma eficaz la comunicación verbal y la comunicación no verbal.

1.1.1. Antecedentes del problema

Con respecto a los antecedentes del problema se considera a Martínez (2015) en su trabajo de investigación “Las Competencias

Comunicativas en las Prácticas Pedagógicas de los Docentes en Formación en la Escuela Normal Superior de Gachetá 2013- 2014”, encontró como problema respecto a las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes en formación en las sedes rurales y urbanas de la Escuela Normal Superior de Gachetá, son el escenario en donde se ha identificado el problema objeto de esta investigación, puesto que al realizar procesos de observación de clase, se despertó el interés por investigar la relación que se da entre el nivel de las competencias comunicativas y su influencia en las prácticas del docente en formación; competencias que se evidencian tanto en el ámbito individual como al establecer relaciones e interacciones sociales con los escolares y los padres de familia, determinadas en gran medida por el nivel académico y cultural de los actores. Si bien, los docentes en formación cuentan con disponibilidad y flujo de información e infraestructura tecnológica para transmitir e innovar el conocimiento, teniendo como medio la información, se han descuidado actividades como la reflexión y la lectura crítica; de acuerdo con la experiencia pedagógica y las percepciones como docente de aula, puede apreciarse que cuando un estudiante no lee críticamente se dificulta el acceso al conocimiento y, por consiguiente, será más difícil comprender, reflexionar y crear nuevos conocimientos, tal como lo exige la sociedad actual; trayendo como consecuencia dificultades en la

construcción de conocimiento en los estudiantes de las instituciones donde realizan la Práctica Pedagógica Investigativa, sino también en su propio proyecto de vida donde se evidencia que les cuesta trabajo establecer interacciones reales de comunicación con la comunidad educativa; lo cual se percibe en las observaciones que se realizan a los docentes en formación, por ejemplo al dirigir una reunión de padres de familia o un evento de comunidad como izadas de bandera y actividades del día del idioma. Aunque dichas dificultades se hacen evidentes en los docentes en formación en cada una de las habilidades comunicativas a saber: la escucha activa o eficaz, la expresión oral, los hábitos lectores y los procesos escriturales; su impacto va más allá del ámbito escolar. Es así, como los docentes en formación presentan inconvenientes, por ejemplo en el saber escuchar, elemento indispensable para una buena recepción e interpretación de mensajes; así mismo, en la efectiva comunicación oral, factor esencial para transmitir información y establecer relaciones con los miembros de su comunidad; de igual manera la carencia de sólidas prácticas de lectura dificultan el acceso a la información y al conocimiento ya sea en medio magnético o físico; y, finalmente la exigua costumbre escritural obstaculiza la tarea de elaborar documentos con el fin de plasmar y compartir información y desde luego conocimiento.

1.1.2 Problemática de la investigación

En el proceso de nuestro trabajo de investigación hemos observado que algunos docentes universitarios relacionados con la población de nuestro estudio, demuestran competencias comunicativas poco eficientes, pues no emplean de forma consciente los recursos que les brinda la lengua para lograr su propósito de comunicación: informar la realidad de manera eficiente, ni hacen uso de las herramientas lingüísticas con criterios de adecuación a la norma y de corrección sintáctica, semántica, morfológica, fonética y fonológica. Producto de la inadecuación del mensaje de los docentes, que a veces se suscitan y ello repercute en su actuación como miembro del ambiente socioeducativo.

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Problema Principal

¿De qué manera las competencias comunicativas influyen en el trabajo colaborativo de los docentes en la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, 2014?

1.2.2. Problemas Secundarios

- a. ¿Cómo son las competencias comunicativas de los docentes en la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, 2014?
- b. ¿Cómo es el trabajo colaborativo de los docentes en la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, 2014?
- c. ¿Cómo las competencias comunicativas de los docentes influyen en el trabajo colaborativo en la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, 2014?

1.3. Justificación e importancia

a) Justificación teórica

La investigación propuesta busca, mediante la aplicación de la teoría y los conceptos básicos sobre competencia comunicativa, en cuanto a las habilidades comunicación verbal, no verbal y efectiva, actitudes y valores para la comunicación, que influye en las

relaciones colaborativas de los docentes en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann- Tacna, 2014.

b) Justificación práctica

De acuerdo a los resultados de la investigación, su resultado permite encontrar soluciones concretas a problemas relacionados con la competencia comunicativa y trabajo colaborativo de los docentes de la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann.

c) Justificación metodológica

Para lograr el cumplimiento de los objetivos de estudio, se acude al empleo de técnicas de investigación como el instrumento para medir las competencias comunicativas. A través de la aplicación del cuestionario y el procesamiento en el SPSS 22, así los resultados de la investigación se apoyan en la aplicación de técnicas de investigación válidas en el medio, como el cuestionario y el SPSS 22.

1.4. Alcances y limitaciones

1.4.1. Alcances de la investigación

El presente estudio sólo abarcará las competencias comunicativas y el trabajo colaborativo de los docentes en la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, 2014.

1.4.2. Limitaciones de la investigación

- Escasos antecedentes de la investigación
- Escasa bibliografía sobre todo de las competencias comunicativas.

1.5. Objetivos

1.5.1 Objetivo General

Establecer de qué manera las competencias comunicativas influyen en el trabajo colaborativo de los docentes en la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, 2014.

1.5.2 Objetivos Específicos

- a. Analizar cómo son las competencias comunicativas de los docentes en la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, 2014.
- b. Analizar cómo es el trabajo colaborativo de los docentes en la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, 2014.
- c. Establecer si las competencias comunicativas de los docentes influyen en el trabajo colaborativo de los docentes en la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, 2014.

1.6. Hipótesis

1.6.1. Hipótesis General

Las competencias comunicativas influyen significativamente en el trabajo colaborativo de los docentes en la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, 2014.

1.6.2. Hipótesis Específicas

- a. Las competencias comunicativas de los docentes en la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, 2014, son poco adecuadas.

- b. El trabajo colaborativo de los docentes en la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, 2014, es poco adecuado.

- c. Las competencias comunicativas de los docentes influyen significativamente en el trabajo colaborativo de los docentes en la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, 2014.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del estudio

Prieto, Rodríguez, Hernández & Queiruga (2011:95), desarrollaron el trabajo de investigación denominado: “Experiencias docentes de relaciones colaborativas en distintas áreas de ciencias Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información”. El autor, entre sus conclusiones, refiere que la valoración positiva de la experiencia por parte de profesores y alumnos nos anima a seguir considerando la combinación de actividades de trabajo en grupo y TIC como una metodología valiosa en el desarrollo de las distintas materias. Con objeto de enriquecer la experiencia, en el futuro inmediato incorporaremos otros recursos, como la pizarra digital, o herramientas de la web 2.0 que hagan más fluida la comunicación en el grupo.

A más largo plazo probablemente se podrán aprovechar también las nuevas ventajas (todavía insospechadas) que sin duda aportará con su imparable desarrollo el mundo de las TIC.

Attewell (2009:123) desarrolló el trabajo de investigación denominado: “¿Qué es una competencia? El autor, entre sus conclusiones, formula lo siguiente:

Las escuelas de pensamiento perfiladas aquí tienen gran peso en los argumentos sociológicos que requieren comparaciones de competencia “objetivas” en las ocupaciones. Pero además ofrecen antídotos contra la cosificación y distorsión sociológica y sugieren nuevas cuestiones, para preguntar sobre la competencia, que propondrían nuevas direcciones teóricas.

La etnometodología nos dice que existe una textura mucho más delicada en lo que la gente hace en realidad en los lugares de trabajo de lo que generalmente apreciamos. La mayoría de las competencias y conocimiento se dan por sentido, especialmente aquellas que el observador comparte con el observado. También sugiere que ponemos un énfasis injustificado en la toma de decisión analítica, consciente, especialmente cuantitativa, cuando la investigación sugiere que es una pequeña parte de cualquier actuación cualificada.

Esta forma de conocimiento se puede decir que es la que menos se encuentra entre aquellos que están especialmente cualificados en una tarea dada. Estas críticas fenomenológicas no significan que la medición positivista de los niveles de competencia sea una imposibilidad categórica, sino que implican la necesidad de un estudio detallado de los trabajadores antes de categorizar sus habilidades y conocimiento, un nivel de análisis que rebase los actuales breves encuentros con los investigadores de encuestas o los clasificadores de trabajos.

Kusterer (1978:125) mostró que un enfoque fenomenológico puede ser práctica y teóricamente constructivo. Fue, por ejemplo, capaz de mostrar por qué los trabajadores “no especializados” fracasan, al demostrar la alienación total que se espera de ellos por la teoría marxista, mediante su arqueología de las habilidades ocultas y las oportunidades de maestría que estos trabajadores, oficialmente no especializados, poseen. Considerando el futuro, la visión etnometodológica de las competencias laborales parece haber sorteado los límites disciplinarios y está formando una literatura en vías de expansión en psicología (la escuela del aprendizaje situado) que considera la miríada de destrezas en el lugar de trabajo en términos de su adquisición y transmisión.

Cabe precisar que la competencia no es sólo un rasgo de la misma tarea, sino que muchas personas están excluidas de ciertas tareas u ocupaciones. Esto representa un profundo dilema metodológico: para los positivistas, la medición de la competencia parece ser indicación de la intrínseca complejidad de una tarea (un atributo de la propia tarea). Pero la teoría weberiana sugiere que una parte crucial del concepto social de competencia es la relación con los que no hacen esa tarea. Para estos últimos para los weberianos, la competencia es, por tanto, un fenómeno relacional; depende de la relación entre (a) un tipo de tarea y otro, (b) la oferta y la demanda para que las personas realicen las tareas, y (c) los titulares del puesto de trabajo y los que están excluidos.

Mulder, Weigel&Collings (2008:175), desarrollaron el trabajo de investigación denominado:

“El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional en algunos Estados miembros de la UE: un análisis crítico”. Los autores, entre sus conclusiones, formulan lo siguiente:

- Nuestro punto de vista en este debate está en sintonía con nuestra definición de competencia, entendida como la capacidad para llevar a

cabo y usar el conocimiento, las habilidades y las actitudes que están integradas en el repertorio profesional del individuo. Las medidas con respecto al desarrollo de la educación y formación profesional deberían basarse en procesos de desarrollo continuo que incluyen al alumnado y a los titulados desde la perspectiva del aprendizaje a lo largo de toda la vida. Esto no debería realizarse de manera conductista, tampoco hay necesidad de ello.

- Un enfoque holístico sobre competencias es más favorable. Observamos en el enfoque holístico una nueva dirección paralela a los tres enfoques descritos al comienzo de este artículo. El enfoque holístico permite un conjunto limitado de competencias centrales y también de componentes de conocimiento. Junto a esto, se puede obtener una función guía para el desarrollo del currículo. Además, al aumentar la cooperación en el desarrollo de la formación profesional, los países necesitan disponer de diversas medidas e iniciativas, ya que la formación profesional institucionalizada y las prácticas formativas varían considerablemente y sólo un enfoque holístico puede dar cabida a estas diferencias.

Asimismo, Damiani (2011:127) desarrolló el trabajo de investigación denominado: “Habilidades comunicativas autovaloradas en profesores de Ciencias Básicas Biomédicas”. El autor, entre sus conclusiones, formula lo siguiente:

El grado de desarrollo de habilidades comunicativas en profesores y facilitadores de Ciencias Básicas Biomédicas en el Policlínico Universitario y en la Facultad evaluado por autovaloración, refleja como grupo que son medios en relación empática y expresión, y altos en observación conductual. Existe desbalance en las dos terceras partes de los encuestados en una de las habilidades, más características en expresión para profesores y observación conductual para los facilitadores, lo cual podría tener relación con los papeles tradicionales de emisor y receptor que han estado jugando previamente.

Existen dificultades en la formación de docentes universitarios en general, por su pluralidad de orígenes, ya que las fuentes para aprender a ser profesores son diversas y muy personales, un aspecto que se acentuó con la municipalización de la educación cuando un mayor número de profesionales, con ninguna o escasa experiencia previa como docentes, se incorporó al claustro. No se describen destrezas comunicativas en el

perfil de salida de muchas carreras (Amayuela, 2003:163). En el mundo actual, más que transmisor de conocimientos el profesor debe ser gestor de aprendizaje y tiene que tener dominio de su comunicación interpersonal, Nogueira, Rivera & Blanco (2011:147) Existen artículos que se refieren básicamente a aspectos comunicativos en la actuación del médico en su relación con el paciente; sin embargo, en la formación de esos recursos humanos se considera, pero no se presta la debida atención cuando se habla de habilidades, Fernández, Rivero & Salazar (2011:175) reflexionan con respecto a la imprecisión en el tema, la no consideración de las mismas habilidades en diferentes fuentes y la mezcla de rasgos del carácter, actitudes, cualidades emocionales, etcétera. Del mismo modo, propone como habilidades generales para los docentes las de expresión, relación empática y observación conductual. Con estos criterios se han ideado instrumentos para evaluar dichas habilidades. La retroalimentación, como información de retorno al emisor, que controla y evalúa el mensaje y su influencia es un aspecto descuidado por los emisores habituales. En el caso de los docentes, no se realiza a veces porque falla la observación conductual, o en otras porque no se conoce cómo actuar. Entre las habilidades de observación conductual se incluye la escucha atenta, la percepción de estados de ánimo y sentimientos, en los que están presentes signos no verbales

como la disposición, actitudes formales o de rechazo, estados emocionales o índices de cansancio, aburrimiento, o por el contrario de interés. Con respecto a la relación empática, se incluyen personalizar la relación, la participación del otro y el acercamiento afectivo. Resulta interesante el referencial teórico que permite asumir que se puede cambiar el estado inicial, así como el aprendizaje de habilidades en 4 etapas: pasar de incompetencia inconsciente, a incompetencia consciente, a competencia consciente y terminar en un máximo de competencia inconsciente. Algunas experiencias reflejan que exposiciones tempranas a la comunidad motivan el estudio de las Ciencias Básicas, combinan la teoría y la práctica y mejoran la competencia informativa. Desde el curso 2004-05, quedan incorporados a la enseñanza nuevos escenarios en la Atención Primaria de salud, y nuevos actores (el facilitador no especialista en asignaturas básicas).

Por su parte, Neidhardt, Joseph; Weinstein, Malcolm y Conry, Robert. (1989:216), desarrollaron el trabajo de investigación denominado: "Seis programas para prevenir y controlar el estrés". El autor, entre sus conclusiones, formula lo siguiente:

- La comunicación está y ha estado presente en nuestra vida cotidiana, sin embargo, a pesar de ello, podemos presenciar cómo dentro de esta existencia, ocurre todo, menos la posibilidad de un verdadero encuentro entre los hombres. Aparentemente nos comunicamos, aparentemente interactuamos pero ¿Cuál es la calidad de esas interacciones que experimentamos en los diferentes contextos sociales en los que nos desenvolvemos todos los días? ¿Realmente contribuimos con el otro en la construcción diaria de su proyecto de vida y de hombre, o más bien lo obstaculizamos y detenemos con ello el posible desarrollo potencial de su persona? Es bien sabido que una de las principales funciones de la comunicación ha sido desde sus orígenes, la dignificación del ser humano, de la persona, pero ¿Cómo es posible dignificar y ayudar a vivir en armonía a alguien que no conozco y de quién la menor intención que se tiene es reconocerlo?, ese alguien distinto a mí es el otro. La cuestión es cómo contribuir a que cada vez más personas tomen conciencia de esta condición y de que las interacciones sociales serían más productivas y positivas, si se establecieran verdaderos intentos de traspasar la subjetividad para ponerse en sintonía con el otro a través de la intersubjetividad.

- Sin duda alguna se han puesto ejemplos de cómo el perfil comunicativo de un docente impacta favorablemente en el aprendizaje de los alumnos. Se han implementado medidas como la capacitación a los docentes para motivar a los alumnos, en lo que respecta a temas de autoestima, manejo de grupos, entre otros. Pero la parte que se ha dejado de lado es el trabajo con el docente mismo en relación a su construcción de persona y de su reconocimiento como tal, misma que le permita eficientar la calidad de su relación interpersonal con el alumno. Sin duda alguna aunque no se menciona, se encuentra implícita en el establecimiento de la relación la comunicación, como el puente que permite compartir las subjetividades y convertirlas en intersubjetividades.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1 Competencia comunicativa

2.2.1.1. Competencia

En primer lugar se resalta los enfoques de las competencias:

El enfoque conductista

Este enfoque fue promovido por McClelland y la compañía consultora en la que estaba implicado, Hay-McBer. El Grupo Hay utilizó este enfoque de la competencia en muchas empresas para aumentar sus rendimientos.

Pone de manifiesto la importancia de la observación de los trabajadores exitosos y efectivos y de la determinación de qué es lo que los diferencia de aquellos menos exitosos.

El enfoque sobre la competencia de McClelland (1973:146) abogó por el uso del concepto de competencia, en lugar del concepto de inteligencia y mostró cómo identificar competencias a través de entrevistas conductistas (McClelland, 1998:167).

Por tanto, las competencias se adquieren a través de la formación y el desarrollo, se fundamentan en la descripción de conductas observables o desempeños in situ. Las características definitivas del enfoque conductista son la demostración, la observación y la evaluación de los comportamientos o conductas.

Resulta indispensable indicar que las competencias son aquellas características de una persona que están relacionadas con el desempeño efectivo de un trabajo y pueden ser comunes en otras situaciones.

El enfoque conductista o behaviorista tiene muchas connotaciones americanas debido a la teoría del condicionamiento operante que se originó en los Estados Unidos. Pero afirmar que el enfoque conductista es típicamente americano es demasiado simplista ya que se ha utilizado ampliamente fuera de Norteamérica al igual que otras perspectivas (por ejemplo, el enfoque humanista para el desarrollo, la educación y el aprendizaje) que también tienen fuertes raíces en los Estados Unidos. Algunos ejemplos más sobre la amplitud de este enfoque son las críticas actuales al proceso de Bolonia o a la armonización en la educación superior que se dice se basa en el modelo de competencia conductista.

El enfoque genérico

De acuerdo con Norris (1991:145) está más dirigido a identificar las habilidades comunes que explican las variaciones en los distintos desempeños. De nuevo, en este enfoque, se identifican a las personas más efectivas y a sus características más distintivas. A continuación, a través de análisis estadísticos, se definen las características principales y

genéricas de las personas que han realizado los desempeños más eficaces. Las competencias determinadas de esta manera se pueden aplicar a diferentes grupos profesionales. La competencia está más relacionada “con un desempeño global que sea apropiado a un contexto particular. Hager (1998:123) puntualiza que no se trata de seguir recetas simplistas. Los ejemplos adecuados al respecto son las variaciones en el desempeño de un trabajo (Barrica y Mount, 1991) y las habilidades genéricas y básicas en el área de desarrollo curricular, (Mulder, 1989; Nijhof y Mulder, 1989; Mulder y Thijsen, 1990).

Enfoque cognitivo

Para Weirner (2001), la competencia empleada en el enfoque cognitivo incluye todos los recursos mentales que los individuos emplean para realizar las tareas importantes, para adquirir conocimientos y para conseguir un buen desempeño. Cabe precisar que este enfoque se utiliza a veces simultáneamente con las habilidades intelectuales o con la inteligencia. Los enfoques cognitivos clásicos que se centran en competencias generales cognitivas incluyen modelos psicométricos sobre la inteligencia humana, modelos de procesamiento de la información y el modelo piagetiano de desarrollo cognitivo. Una interpretación más estrecha del enfoque cognitivo gira en torno a las competencias cognitivas

especializadas. Estas competencias especializadas hacen referencia a un grupo de prerrequisitos cognitivos que los individuos deben poseer para actuar bien en un área determinada. Otra interpretación del enfoque cognitivo es la diferenciación entre competencia y desempeño enfatizado por Chomsky (1980). Él definió la competencia lingüística como la habilidad para adquirir la lengua materna; es decir, las reglas en las que se basa el aprendizaje y el uso del lenguaje necesarias para el desempeño lingüístico. Actualmente, se ha ampliado el concepto de competencia-desempeño hasta abarcar a las competencias “sociales” o “emocionales”, de tal manera que la “competencia” ha reemplazado al término original, “inteligencia”. No hace falta decir que el enfoque cognitivo sobre el desarrollo de la competencia se yuxtapone al enfoque socio-constructivo, defendido, por ejemplo, por Hodgkinson e Issitt (1995), quienes formularon las directrices más importantes para apoyar el desarrollo de la educación basada en competencias.

Enfoque socio-constructivo

Según Paavola et al (2004) pone el acento en la similitud entre las competencias necesarias para una actuación exitosa en la sociedad (tales como, la competencia del aprendizaje, la cooperación, la solución de problemas, el procesamiento de la información, afrontar la incertidumbre,

la toma de decisiones en función de una información incompleta, la valoración del riesgo) y desarrollo de la competencia colaborativa (como sinónimo de aprendizaje socio-constructivo). Necesitamos añadir que, en las teorías con constructivas del aprendizaje nos encontramos, de nuevo, una extensa variación en la conceptualización. No obstante, estas teorías también comparten características comunes: ver, por ejemplo, la publicación sobre los modelos de comunidades innovadoras de conocimiento.

2.2.1.2. Definición de competencia comunicativa

Según Rincón (2002), la competencia comunicativa es el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla. Según esto nos da a entender que no solo es el dominio de una lengua si no también la habilidad para utilizar y así poder ser efectiva la comunicación del mensaje o información que este quiere dar a conocer. Por su parte, Peñaloza indica que las competencias comunicacionales tienen que ver con la expresión verbal (escrita y oral, y aun gestual), pero implica muchos más que hablar y redactar coloquialmente. Es decir, que no sólo consiste en usar la palabra tanto de forma escrita como oral, sino también implica como saber comunicarse.

2.2.1.3. Competencia comunicativa

Reyzabal (1993:126) para una comunicación eficaz deben tenerse en cuenta las costumbres sociales, los hábitos culturales y las variantes psicológicas propias de cada momento y circunstancia. La competencia comunicativa suele incluir la lingüística, pero al ser más amplia (considera los parámetros socioculturales) resulta fundamental para subrayar, negociar, intercambiar, reforzar o, incluso, negar significados que el mensaje verbal puede enunciar correctamente pero, a veces, inadecuadamente. La competencia comunicativa se basa en la experiencia grupal y en las emociones, necesidades y motivaciones del propio sujeto; por ello, requiere un cúmulo de destrezas extralingüísticas relacionadas entre sí, pues conlleva saber en cada momento cómo comunicarse, con qué lenguaje, código o registro; incluso saber cuándo callar en nuestros intentos por entablar contacto con los demás, exige dominio tanto de normas (por ejemplo, las de cortesía), actitudes y valores como destrezas y habilidades o conocimientos formales. Suele aparecer muy ligada a intentos de convicción o persuasión (no hay más que contemplar el despliegue de mensajes con códigos y lenguajes mixtos que usa la propaganda y la publicidad) y de transmisión de emociones y no solo al nombrar, al enunciar; por eso se adquiere de manera entrelazada con el proceso de socialización y no únicamente con

el de la adquisición de cierto dominio estrictamente lingüístico o paralingüístico. El sujeto, para comunicarse, debe saber pensar, identificar su intención comunicativa y tener en cuenta a quién se dirige con el fin de emplear los recursos adecuados.

Todos los grupos humanos, incluso los de animales, se organizan entre sí mediante la comunicación o conjunto de actuaciones con las que entablan contacto para transmitirse información. Existe una enorme variedad de actos de comunicación: la sonrisa de un niño, el abrazo de un amigo, el ladrido de un perro, las danzas de las abejas, los cantos de las ballenas, etc., hasta los nuevos robots entienden y responden con mensajes o con la ejecución de las acciones solicitadas, como parece que también hacen los genes. Es decir, que en diferentes y múltiples planos, situaciones o necesidades existe algo o alguien que asume el papel de emisor, quien mediante un código compartido, emite un mensaje a cierto receptor o receptores a través de distintos canales. Obviamente, cuantos más lenguajes compartan emisor y receptor, mayores y más ricas posibilidades tendrán de una comunicación satisfactoria, de comprender y expresar la realidad y la fantasía de forma multifacética, tal como ocurre con un cuento ilustrado, un poema cantado,

una película, una información científica presentada con powerpoint o el documental de un suceso histórico.

La posibilidad de desplegar diversos lenguajes además del verbal, aun en el caso de que resulten redundantes en parte, suele ayudar al receptor en su descodificación, ya que compensa los efectos del ruido en cuanto perturbación de la comprensión. Esto además resulta una prueba de humildad que parte de reconocer lo finito o parcial del saber ante lo infinito o complejo de la realidad y las limitaciones que podamos tener como emisores y receptores. Al fin, la cultura (y el desenvolvimiento del día a día) es un gran texto multicodificado, que las sucesivas generaciones vamos reinterpretando y enriqueciendo. Anulada la comunicación, el ser humano se desestructuraría mentalmente. Por todo esto, los métodos educativos no deben reducirse a proponer imitaciones, reiteraciones, respuestas automáticas que nunca conducen a expandir el pensamiento divergente ni la capacidad crítica y creativa. La competencia comunicativa así concebida debe servir para recoger información del entorno con el fin de aportar una respuesta activa y personal, única. Convertirla en algo pasivo o trivial es un error, un derroche y un aburrimiento.

La competencia comunicativa implica el uso eficaz de un sistema complejo de lenguajes y códigos interdependientes, el cual permite a un sujeto estar en contacto más o menos constante a través de múltiples signos y señales, sin descartar el principal que es el lenguaje verbal (oral y escrito) (Reyzábal, 1993:198). Se debe ser competentes para leer el mundo, el cosmos, que en la actualidad se representa también como un gran ser vivo, expresivo, o como un enorme panel informático (Guitton, 1991:146); esta comunicación puede aportarnos rasgos de lo inaccesible o inimaginable, de manera que todo lo existente quepa en nosotros y que cada ser humano pueda trasladar sus pensamientos, emociones, ruegos, fantasías o sugerencias a los demás.

Ya hemos sostenido que la comunicación se apoya en todos los lenguajes, entendiendo por tales aquellos que manifiestan algo mediante cierto código (tal como la música, las señales de tráfico, las matemáticas, la arquitectura, la moda), si bien la lengua, en cuanto lenguaje natural, es en la que según Hjelmslev todas las otras se dejan traducir. Por eso Vygotski, (1979:166) habla de dos clases de elementos de mediación con la realidad: la lengua y las herramientas, estas modifican el entorno y aquella a las personas.

Mediante la comunicación se efectúan acciones de intercambio social con la finalidad de satisfacer necesidades básicas como las de inclusión, control y afecto; así cada sujeto comprueba si es rechazado o aceptado, ignorado o valorado y se va reacomodando en el grupo, la dependencia infantil pasará probablemente a la rebeldía adolescente y con posterioridad a la autonomía personal; a su vez, la necesidad de control le conducirá a autorregularse y asumir su responsabilidad en el grupo de acuerdo con las normas del mismo; por otra parte, la satisfacción del afecto le permitirá sentirse único, valorado no solo profesionalmente sino como persona, como ser humano.

La comunicación no verbal (corporal, musical, pictórica, estadística, etc.), que amplía, sustituye o complementa la verbal, agrega un amplio campo de posibilidades de interacción (así la caricia que una madre hace a su hijo, la mirada feliz de dos enamorados, el rojo o el verde de los semáforos, el dibujo o foto del dedo en la boca de una enfermera pidiendo silencio, la cruz, la estrella de David o la mano de Fátima sobre el pecho de una joven...). Los humanos maduramos en un mundo de redes comunicativas muchas veces simultáneas y no siempre coincidentes, en el que debemos acoplarnos pero no diluirnos para llegar

a ser lo que deseamos ser, entendiendo que solo somos dentro de ese entramado de mensajes a través de símbolos, señas, señales y signos.

Componente Cognitivo

Un componente esencial en la competencia comunicativa es el cognitivo, el cual está integrado por un sistema de conocimientos vinculados a la comunicación interpersonal, que se expresan en un conjunto de habilidades y donde es necesario también, considerar el desarrollo alcanzado por los procesos y cualidades del sistema cognitivo que están en su base.

En este sentido está integrado por:

- Procesos cognitivos
- Base de conocimientos.

2.2.1.4. Habilidades comunicativas

Procesos cognitivos

Es importante el desarrollo de determinadas cualidades de los procesos cognitivos que tributan a esta competencia, por ejemplo, la flexibilidad del pensamiento, distribución de la atención y el desarrollo de la observación como fenómeno perceptivo. No obstante es preciso al respecto puntualizar, que no existe una proporcionalidad exacta entre el

nivel de desarrollo de estos procesos cognitivos y el desempeño comunicativo, dada la noción configuracional, aunque está claro, que es una premisa indispensable un desarrollo de dichos procesos. Esto explica el hecho de que un dirigente con menor nivel de desarrollo del pensamiento, pueda tener mejor desempeño comunicativo que otro con mayor; pero en ambos, el desempeño exitoso está condicionado por un adecuado nivel de desarrollo del pensamiento teórico que a diferencia del empírico, posibilita comprender la esencia de los mensajes intercambiados y sus interrelaciones.

2.2.1.5. Elementos de la competencia comunicativa

a) Base de Conocimientos.

Los docentes deben contar con un sistema de conocimientos estructurados acerca de la comunicación y el tema a tratar. En este sentido, se encuentra la amplitud o volumen, que es la riqueza de conocimientos sobre la comunicación en sentido general, el grado de especialización, como el nivel de profundidad de la información en la temática en cuestión, la estructuración, como el nivel de organización y sistematización de esos conocimientos y la potencialidad para generar nuevos conocimientos como la posibilidad de realizar transferencias a nuevas situaciones comunicativas.

b) Habilidades Comunicativas.

Es necesario destacar que las Habilidades constituyen el dominio de acciones (psíquicas y prácticas) que permiten una regulación racional de la actividad, resultan de la sistematización de las acciones subordinadas a un fin consciente. Supone un “saber hacer”, el dominio por parte del sujeto de conocimientos sobre una cosa y la posibilidad de aplicarlos conscientemente de manera efectiva en las circunstancias que resulte necesario y su conversión en métodos de trabajo y comportamientos habituales.

Se comparte el criterio de que los docentes debe desarrollar un sistema de acciones y operaciones que pueden sistematizarse en habilidades y hábitos, para conformar toda una cultura de la comunicación, la cual es necesaria para quien tiene como centro de su trabajo al ser humano.

Cabe referir que este sistema de acciones y operaciones comprende determinadas habilidades que resultan indispensables para operar con la “base de conocimientos” que poseen y aplicar los “saberes adquiridos” con vistas a realizar exitosamente las tareas inherentes al desempeño de su rol.

Específicamente, en la determinación de las habilidades para la comunicación existen variados criterios en cuanto a sus clasificaciones y la forma en que se operacionalizan.

De acuerdo a la perspectiva de Fernández & Becerra (2003), consideran seis habilidades básicas:

- Habilidad para la Expresión Oral
- Habilidad para la Expresión Escrita
- Habilidad para la Escucha
- Habilidad para la Observación
- Habilidad para la Relación Empática y Habilidad para mediar.

a) La habilidad para la Expresión Oral

Está dada por las posibilidades del hombre para expresar, transmitir mensajes de naturaleza verbal o extraverbal. Una buena expresión oral combina recursos del lenguaje verbal y no verbal, que la apoyan.

a.1 Indicadores que intervienen esencialmente en esta habilidad son:

- Claridad en el lenguaje, dado por la posibilidad de presentar un mensaje en forma asequible al otro, teniendo en cuenta el nivel de

comprensión del interlocutor, empleando un lenguaje directo, sin rodeos, preciso, con el cual se va a la esencia y se utilizan las palabras suficientes y necesarias.

- Fluidez verbal y ritmo adecuado, que implican no hacer interrupciones o repeticiones innecesarias en el discurso, posibilitando las necesarias pausas que permitan la comprensión y elaboración del mensaje al interlocutor.
- Originalidad en el lenguaje verbal, uso de expresiones no estereotipadas y vocabulario suficientemente amplio.
- Ejemplificación en diferentes situaciones, especialmente aquellas vinculadas a la experiencia del otro.
- Argumentación, dada por la posibilidad de brindar la misma información de diferentes maneras, analizarla desde diferentes ángulos lo que representa la posibilidad de explicar un mismo contenido de diferentes formas.
- Síntesis para poder expresar las ideas centrales de un asunto, poder resumir en breves palabras.
- Elaboración de preguntas de diferentes tipos según el propósito del intercambio comunicativo, para evaluar comprensión, para explorar juicios personales, para cambiar el curso de una conversación no deseada, entre otras.

- Contacto visual con el interlocutor mientras se habla, resulta esencial en tanto es el primer puente de afecto que se establece, desde el cual se facilita el intercambio y personaliza la relación.
- Expresión de sentimientos coherentes con aquello que se expresa en el mensaje, a partir de la palabra y/o gestos, frase verbal, tono de la voz, etc.
- Uso de recursos gestuales de apoyo a lo que se expresa verbalmente o en su sustitución, dado por movimientos de manos, posturas, mímica facial, entre otras.
- Uso de recursos gestuales de apoyo a lo que se expresa verbalmente o en su sustitución, dado por movimientos de manos, posturas, mímica facial, entre otras.
- Dicción, dada por la adecuada pronunciación que permite una decodificación fidedigna del mensaje.
- Logicidad en el discurso, que implica la presentación de los argumentos en un orden lógico con una estructura interna elemental: introducción, desarrollo y conclusiones donde es muy efectivo un buen cierre; pues el mismo incide en la imagen que queda del discurso realizado y es, de los tres momentos mencionados, donde menos destreza suele observarse en los sujetos.

- Imagen del emisor, en tanto también asiste a una buena comunicación la presencia física ajustada al contexto, es decir la forma de conducirse y vestirse se constituyen mensajes decodificados por el interlocutor.

b) La Habilidad para la Expresión Escrita

Vigotski reconoce: “En la práctica de la enseñanza escolar, la escritura ocupa hasta la fecha un lugar muy pequeño si se le compara con el enorme papel que desempeña en el proceso del desarrollo cultural del niño”. Esto ha sido por lo general contenido de estudio para los lingüistas, y no suele encontrarse con frecuencia en trabajos que aborden la comunicación educativa y la comunicación interpersonal en sentido general. En el contexto que aquí ocupa, esta habilidad juega un papel esencial pues el rol demanda emitir información escrita a profesores, alumnos, familia, dirigentes de las entidades de producción y los servicios, la correspondencia mediante el correo postal o electrónico, realización de evaluaciones, avales, informes de contenido diverso e incluso la creciente participación que pueden tener en listas de discusión, requieren una continua utilización del lenguaje escrito. Es imprescindible entonces, que la escritura resulte eficaz y para ello debe constituirse en un instrumento que capture la atención, una claridad expresada en el objetivo, un

argumento que refuerce y persuada a partir de dicho objetivo y una frase concluyente que movilice a la acción. Entre las acciones profesionales investigadas, esta habilidad es indispensable en la comunicación escrita.

b.1 Indicadores para la habilidad de la expresión escrita:

- Elaboración de la idea de forma precisa, clara y concisa, sin ambigüedades, redundancias, ni expresiones dubitativas.
- Utilización y comprensión por parte del emisor del sentido exacto de cada uno de los signos de puntuación que va emplear, así como la precisión total de los términos utilizados.
- Estructuración de esos signos de puntuación de acuerdo con la sintaxis correcta.
- Escoger la mejor forma de transmisión y prever las posibles distorsiones del proceso, teniendo en cuenta el conocimiento de las características de las personas a las que va dirigido, mediante el empleo de un lenguaje en sentido positivo.
- Utilizar frases cortas y evitar las oraciones subordinadas que obstaculicen la comprensión del texto.
- Ofrecer una estructura de párrafos que facilite la lectura, empleando pausas visuales en el texto, a partir de la utilización de párrafos no

muy extensos, con vistas al descanso visual, la reflexión y comprensión de los mensajes.

- Una correcta ortografía dice mucho de la profesionalidad de aquel que se está comunicando.
- Un vocabulario amplio y lenguaje apropiado al contexto.
- Utilización de un lenguaje persuasivo y no impositivo, utilizando un tono positivo y cordial.
- Ordenar el texto según la intención y los objetivos.

c) La Habilidad para la Escucha

De acuerdo con Codina (1999:141) puntualiza que entre las principales razones por las que la mayoría de las personas, en este caso los dirigentes no escuchan, está el temor a ser influidos por los emisores y pensar que se es poseedor de la verdad, lo que implica que se esté elaborando una respuesta mientras el otro trasmite el mensaje. Otro factor, también a considerar en este sentido, es la tendencia a la selectividad, es decir escuchar y evaluar al mismo tiempo mediante una interpretación selectiva que lleva a entender el mensaje según las propias opiniones y paradigmas formados. Asimismo, la experiencia pasada, los valores y motivaciones personales actúan como un filtro que preenjuician el significado de lo que se recibe. Existen además, de los anteriormente

referenciados, otros “ruidos” internos que impiden escuchar y entender lo que dice una persona. En el aspecto físico: estar cansados, distraídos en algún asunto o sencillamente encontrarse en un ambiente poco favorable.

Las bondades de escuchar con optimismo y respetar las intervenciones de los demás, pues esta habilidad se asienta, en concebir al otro como sujeto y no como objeto de la comunicación, es una relación de iguales que implica respeto y consideración. La escucha se inserta en una situación comunicativa y los que participan no son sujetos neutros, son portadores de criterios valorativos. Pero la habilidad para la escucha se define esencialmente por dar la oportunidad al otro de que diga lo que está sintiendo. Juzgar en un momento inoportuno, aumenta la posibilidad de que quien habla se sienta menospreciado, y limita la disposición de las personas a compartir información.

c.1 Indicadores de la habilidad para la escucha:

- Dejar hablar al interlocutor, sin interrumpirlo.
- Mantener una postura corporal que demuestra el interlocutor que desea escucharlo, dentro de ésta es esencial mirarlo atentamente.
- Eliminar y evitar distracciones.

- Elaborar preguntas para asegurar que ha comprendido los mensajes.
- Mantener la calma y evitar discusiones y críticas, priorizando la prudencia de sus argumentos.
- Dedicarse a escuchar, descubrir la idea principal, los objetivos y el propósito de su interlocutor, en vez de ocuparse en ir elaborando su respuesta.

d) La Habilidad para la Observación

Los elementos esenciales aquí serían:

- Percepción de los estados de ánimo y sentimientos del otro, pudiendo ser capaz de captar su disposición o no a la comunicación, estados emocionales, índices de cansancio, aburrimiento, interés, entre otras, a partir de signos no verbales fundamentalmente, es decir:

- Interpretar los gestos y expresiones de los demás como manifestación de sus intenciones y sentimientos, para asumirlo como mensaje que repercute en las posteriores emisiones comunicativas.
- Captar elementos del contexto que afectan la situación comunicativa.

- Darse cuenta de las corrientes emocionales y de relaciones de poder que subyacen en el grupo u organización.
- No dejar pasar inadvertidas esas reacciones del interlocutor mientras se interactúa con otros; sin una repercusión en el comportamiento comunicativo de quien emite el mensaje.
- Por su contenido, esta habilidad es válida y muy importante para un dirigente de la Educación Técnica y Profesional, en tanto que permite adecuar su mensaje a los subordinados y posteriormente asumir su reto como emisor.

2.2.1.6. Competencia comunicativa oral y competencia comunicativa escrita

Merece resaltar la competencia comunicativa, nacido en el seno de la etnografía de la comunicación, “intenta dar cuenta de todos los factores verbales y no verbales que requiere la comunicación humana, así como la forma apropiada de usarlos en situaciones diversas” (Calsamiglia y Tusón, 1992:156). Según Chomsky (1965:137), es la habilidad para actuar; el conocimiento de las convenciones lingüísticas y comunicativas necesarias para lograr situaciones adecuadas de comunicación. La competencia comunicativa, tal como la planteó Dell Hymes (1995:177), presenta cuatro dimensiones: la competencia lingüística (actuación

lingüística según las reglas gramaticales), la factibilidad (de las expresiones de acuerdo con los medios disponibles y limitaciones existentes), la aceptabilidad o adecuación (de los enunciados de acuerdo con las reglas sociolingüísticas del contexto en el cual se produce), el darse en la realidad (usos reales de la lengua). Por su parte, Charaudeau (2002) alega que para que haya sentido es preciso que el discurso esté vinculado al conjunto de las condiciones dentro de las cuales se produce, aspecto conocido dentro del análisis del discurso como condiciones de producción, las cuales difieren de las condiciones de interpretación, puesto que involucran a dos sujetos envueltos en procesos cognitivos distintos. De ahí la necesidad de configurar las condiciones ideales para un acto que propicie el encuentro de ambos procesos, que genere comprensión. En la presente investigación consideramos el concepto de competencia comunicativa como el objetivo de la enseñanza de la lengua, según lo cual se pretende formar a un individuo capaz de interactuar con otros de forma adecuada y efectiva en situaciones determinadas de comunicación, por vía oral o escrita. La adquisición y el desarrollo de la competencia comunicativa oral dependen tanto de la instrucción formal como del entorno sociocultural, pues son parte del proceso de socialización, a lo largo del cual el ser humano experimenta una serie de situaciones comunicativas orales en las que se apropia de las conductas

del comportamiento verbal y de las reglas del habla de su lengua. Esta competencia faculta al individuo para manejar los elementos verbales y los no verbales de la comunicación humana, y su desarrollo permite adecuar sus rasgos prosódicos (acento, entonación y pausas) y sus rasgos extralingüísticos (cinésica, proxémica...) de acuerdo con la situación de comunicación. Le permite reconocer, de este modo, qué debe decir y a quién lo dice, cuándo hablar o limitarse a guardar silencio, cómo dirigirse a personas que ocupan roles o estatus diferentes o cómo encontrar la manera apropiada para decir todo cuanto merece ser dicho; en otras palabras, aprende el “juego del lenguaje” (Calsamiglia & Tusón, 1999:42). Gracias a la adquisición de la competencia comunicativa oral se desarrolla la competencia comunicativa escrita, mediante un aprendizaje sistemático, que si bien se fundamenta en el conocimiento de la actividad oral, requiere de la instrucción formal sobre el código gráfico de representación lingüística (alfabetización), y se orienta hacia dos procesos cognitivos relacionados con la expresión lingüística: el proceso de producción (escritura) y el proceso de interpretación (lectura), necesarios para la comprensión y generación de conocimientos. El uso escrito de la lengua, por estas razones, “se ha convertido en una herramienta de poder y de competencia, signo de cultura y de instrucción, aduana de puestos de trabajo” (Calsamiglia & Tusón, 1999:82). Desde una perspectiva

didáctica, se han planteado formas de favorecer el aprendizaje y la competencia en la escritura aprovechando los avances en Psicología cognitiva, pragmática y lingüística textual (Cassany, 1989::212). Para el desarrollo de esta competencia, estos estudios recomiendan a los escritores el ejercicio permanente de la lectura, tener conciencia de la audiencia a la cual se dirigen y de la situación, planificar el texto y revisarlo (Cassany: 282).

2.2.1.7. Comunicación Efectiva

De acuerdo con Kinicki & Kreintner (2006:124), refiere que la palabra comunicación proviene del latín communis, común, de aquí se deriva que el comunicador desea establecer una comunidad de información con otro receptor. La comunicación es el proceso fundamental sobre el cual los seres humanos logran comunicarse, entenderse y organizarse desarrollando actividades propias de la vida y otras de interés profesional. Asimismo, es necesario precisar que la comunicación es efectiva cuando reúne características, tales como el mensaje que se desea comunicar llega a la persona o grupos considerados apropiados para recibirlos. A continuación, es necesario resaltar respecto a la comunicación efectiva:

- La consecuencia de la comunicación es el cambio de conducta esperado en el receptor. Cuando no es unilateral, sino que estimula la retroalimentación al mensaje enviado (mensaje de retorno), ya que es igualmente importante saber escuchar, tanto como saber hablar, existiendo coherencia entre el lenguaje verbal y el corporal, habiendo escogido el momento, la palabra y la actitud apropiada.

- En el mundo organizacional, la comunicación efectiva es un medio utilizado en los diversos procesos administrativos, esto radica en la relación directa con la función de gerencia, de manera que esta puede definirse como una transferencia de información.

- La comunicación permite la interacción e integración de los recursos humanos; es efectiva para generar cambio de conductas, hacer productiva la información y lograr las metas. Puede considerarse, como un proceso que ocurre entre los miembros, en forma colectiva, hacia una unificación de la organización en el ámbito social; por lo cual, debe darse en forma dinámica, donde sea constante el flujo, pero respetando el grado de identificación de estructura.

- La comunicación efectiva juega un papel fundamental en las instituciones educativas, abarcando todas las áreas de la estructura

organizativa, para proporcionar los medios necesarios para una comunicación efectiva.

- Es necesario precisar que la comunicación efectiva juega un papel fundamental en las instituciones educativas, abarcando todas las áreas de la estructura organizativa, para proporcionar los medios necesarios para la transmisión de información facilitando la realización de actividades y el logro de objetivos propuestos por la organización.
- La comunicación proporciona los medios para reunir y diseminar información necesaria para la retroalimentación y asesoramiento a los trabajadores en el proceso de evaluación de desempeño laboral.
- La comunicación es la transferencia de información de un emisor a un receptor, asegurándose de que este último lo comprenda. De lo cual se deduce, la comunicación en una institución educativa comprende múltiples interacciones donde se abarcan desde las conversaciones telefónicas informales hasta los sistemas de información más complicados es por ello que en toda organización educativa debe disponer de la información necesaria para la correcta realización de sus labores.

- La imposibilidad de determinar todos los canales que transmiten y reciben información en una organización es esencial pero insuficiente para dirigir esto no solo significa enunciar hechos, sino también darlos a conocer en tal forma que los empleados de la organización se sientan inspirados por el fortalecimiento de los elementos que le caracteriza como son: valores, objetivos y roles gerenciales (Koontz y Weihrich, 2004).

- La comunicación efectiva, es más que sólo transmitir información a los empleados, requiere de contactos frente a frente en condiciones de apertura y confianza. Lo que quiere decir que una verdadera comunicación efectiva, no suele requerirse costosos y sofisticado medios de comunicación, sino la disposición de los superiores a participar en la comunicación frente a frente.

- La comunicación es un medio que unifica a cualquier actividad organizada, permitiendo el funcionamiento interno, mediante la integración de las funciones gerenciales; ya que va hacia el establecimiento divulgación de los objetivos; crean los planes para el cumplimiento del mismo; organizan el talento humano, según las funciones a cumplir, creando un ambiente de trabajo que contribuya a la empresa; vincula la organización con el entorno; va en el

intercambio de información entre todos los miembros de los diversos niveles existentes en la institución.

- Siguiendo a Koontz & Weihrich (2004:256) la comunicación efectiva es un instrumento que permite a la organización informarse en dirección de los objetivos, estimulando las actividades y la proyección de una imagen nueva hacia el entorno. Debido a lo extenso del campo de acción, dentro de la institución educativa, se debe considerar las dificultades administrativas y académicas para establecer un proceso sistemático, continuo y dinámico de la comunicación; por darse, en muchos casos comunicaciones internas descendentes, ascendentes y horizontales.

- Para Koontz & Weihrich (2004) puntualizan que es necesario identificar los elementos y factores decisivos en el proceso de la comunicación para así lograr la su efectividad resaltando que es responsabilidad de todos los miembros de una organización, los cuales persiguen un propósito común.

- El grado de efectividad de la comunicación puede evaluarse conforme a los resultados esperados. Para ello es preciso que los

gerentes establezcan pasos a seguir para que fluya una comunicación efectiva:

- Los emisores de mensajes deben concebir claramente lo que desean comunicar es decir aclarar el propósito del mensaje y trazar un plan para la consecución.
- Para que la comunicación sea efectiva es preciso que la codificación y descodificación se realicen símbolos familiares para el emisor y para el receptor del mensaje (valores y objetivos comunes).
- El contenido del mensaje debe ser acorde con el nivel de conocimientos de sus destinatarios y con el ambiente organizacional.
- Es importante considerar las necesidades de los receptores de la información. Siempre que resulte apropiado hacerlo, se debe comunicar algo que sea valioso para ellos.
- Debe existir la retroalimentación de la información, esto se logra haciendo preguntas, solicitando la participación y alentando a los receptores a exponer sus reacciones al mensaje.
- La comunicación efectiva es responsabilidad no solo del emisor, sino también del receptor de la información. La

comunicación efectiva también permite el establecimiento de una relación entre las partes que interactúan, lo cual se logra conociendo a nuestro interlocutor.

2.2.1.8. Componentes de la comunicación verbal

Comunicación verbal en conversaciones

Refiere a que si los docentes empiezan con asertividad conversaciones, si comparten anécdotas, si comparten sentimientos u opiniones. Piden información sobre el tema de conversación, responden a preguntas coherentemente. Los docentes expresan su opinión sobre el tema tratado (Amayuela, 2003:143).

Comunicación verbal en eventos

Hace referencia si los docentes desarrollan una buena charla y discurso, si buscan las expresiones adecuadas a la hora de hablar (Amayuela, 2003:143).

Comunicación verbal en las relaciones interpersonales

Consiste en que si los docentes expresan elogio cuando corresponda, expresan sus sentimientos cuando se agradecen un elogio,

si expresan lo que debe hacerse de manera clara y precisa, si saludan cortésmente (Amayuela, 2003:143).

Escucha activa

Hace referencia si los docentes utilizan afirmaciones cortas para demostrar su interlocutor su atención. Los docentes tienen la facilidad al decir lo que piensa en el curso de una discusión o debate. Los docentes se analizan la situación comunicativa para preparar su intervención. Los docentes improvisan a la hora de realizar un exposición sobre un tema. Los docentes propician que el personal trate abiertamente las discrepancias, críticas y enfrentamientos (Amayuela, 2003:144).

2.2.1.9. Componentes de la Comunicación no verbal

Fijación de mirada

Si los docentes fijan su mirada en los ojos de una persona cuando participa en una conversación, cuando interactúa con una persona, lo mira directamente a los ojos durante la conversación (Amayuela, 2003:143).

Expresión facial al interactuar

Los docentes utilizan sus gestos adecuadamente para transmitir un mensaje o informe en forma eficaz. Muestran una expresión relajada. Muestran una expresión de alegría, una expresión seria, una expresión de ira y una expresión de desprecio (Amayuela, 2003:144).

Postura al interactuar con un interlocutor.

Los docentes mantienen en contacto con sus estados de ánimo y los expresa mediante sus gestos frente a las persona, utilizando adecuadamente para lograr transmitir un mensaje o información de forma eficaz (Amayuela, 2003:144).

2.2.2 Trabajo colaborativo

2.2.2.1 Definiciones

Según Panitz & Panitz (1998), citado por Maldonado (2007:269), el trabajo colaborativo es el proceso de interacción, cuya premisa básica es la construcción del consenso. Se comparte la autoridad y entre todos se acepta la responsabilidad de las acciones de grupo.

Guitert y Simérez (2000), citado por Maldonado (2007:269), el trabajo colaborativo es un proceso en el que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción de los integrantes del equipo. El trabajo colaborativo se da cuando existe una reciprocidad entre un conjunto de individuos que saben diferenciar y contrastar sus puntos de vista de tal manera que llegan a generar un proceso de construcción de conocimiento.

Gros (2000) citado por Maldonado (2007:269), indica que el trabajo colaborativo es un proceso en el que las partes se comprometen a aprender algo juntas. Lo que debe ser aprendido sólo puede conseguirse si el trabajo del grupo es realizado en colaboración. Es el grupo el que decide cómo realizar la tarea, qué procedimientos adoptar, cómo dividir el trabajo o tareas a realizar. La comunicación y la negociación son claves en este proceso.

Salinas (2000) citado por Maldonado (2007:269), considera fundamental el análisis de la interacción profesor –estudiante y estudiantes- estudiante; por cuanto el trabajo busca el logro de metas de tipo académico y también la mejora de las propias relaciones sociales.

Lucero (2004) citado por Maldonado (2007:269), es un conjunto de métodos de instrucción y entrenamiento apoyados con estrategias para propiciar el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social), donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como de los demás miembros del grupo.

En el trabajo colaborativo la noción de autoridad se diferencia claramente de una interacción jerarquizada, por cuanto no se impone la visión de un miembro del grupo por el sólo hecho de tener autoridad, sino que el gran desafío es argumentar puntos de vista, justificar e intentar convencer a los pares. En consecuencia, la estructura del diálogo o la estructura conversacional, que se plantea al interior del grupo es compleja y las habilidades sociales son indispensables para desarrollar una interacción de calidad. Esta afirmación se fundamenta en procesos investigativos desarrollados tanto en aulas universitarias como en posgrado. (Maldonado, 2007; Pérez de M., Bustamante y Maldonado, 2007:269)

Para lograr eficientemente el trabajo colaborativo debe existir reciprocidad entre los miembros del grupo o pares, lo cual le exige a cada uno, hacer sus aportaciones debidamente argumentadas; estas al mismo

tiempo deberán ser tratadas en el grupo de forma crítica y constructiva. Como consecuencia, la información debe estar disponible para todos; pues el proceso de lograr consenso no es sólo de acuerdos o desacuerdos, sino también consenso de argumentaciones. En tal sentido el producto final del equipo, no podrá ser como resultado las aportaciones individuales; sino que, se estará realizando un trabajo colaborativo en conjunto con la finalidad de cumplir los objetivos; considerando algunos aspectos como reciprocidad, responsabilidad entre otros, de esta manera conseguir resultados eficientes. Asimismo, la interdependencia positiva es central en el trabajo colaborativo por cuanto facilita la organización y funcionamiento del grupo; en este sentido, Woolfolk (1999) señala que está asociada a cinco conceptos básicos, que son la interdependencia de metas, de tareas, de recursos, de roles y de premios. La conscientización de estos conceptos por parte de cada miembro del grupo, facilitará el proceso de trabajo para la construcción del conocimiento guiada por las metas que concensuadamente se estableció el grupo. Los estudiantes, miembros del grupo, necesitan asumir conscientemente, que no será posible la eficacia grupal, sino se procuran unas relaciones afectivas positivas al interior del grupo. Se plantea en este artículo que los grupos colaborativos deben convertirse en grupos de encuentro; esto, en el sentido de Carl Roger, significa que el

encuentro con el otro edifica, hace crecer, transforma, por cuanto modifica actitudes, puntos de vista y colabora en la construcción de una visión mejorada de la vida con otros y junto a otros. En suma, el trabajo en grupos colaborativos debe ser asumido por sus miembros, como grupos de encuentros, pues como lo muestran Pérez de M, Bustamante y Maldonado (2007), la actividad colaborativa produce resultados de alta calidad, cuando los participantes comprenden que la forma de tratar y examinar esa actividad, surge de la interrelación y que por lo tanto, es un proceso conversacional centrado fundamentalmente en el diálogo, la negociación y en la calidez de la palabra. Esto lleva a la necesidad de crear consciencia en los docentes acerca de la importancia del vínculo interpersonal entre los miembros del grupo, para desarrollar actividades colaborativas generadoras de aprendizaje.

2.2.2.2. Características del trabajo colaborativo

De acuerdo a Maldonado (2007), las características diferenciadoras del trabajo colaborativo, son:

- Tarea, definida por los miembros del grupo.
- Responsabilidad por la tarea individual y grupal
- División del trabajo, realizan el trabajo juntos.

Subtareas, entrelazadas. Requieren trabajo en conjunto.

- Proceso de construir el resultado final, en conjunto. En ningún caso corresponderá a la suma de esfuerzos los desempeños individuales.
- Responsabilidad por el aprendizaje, miembros del grupo con el acompañamiento del profesor.
- Tipo de conocimiento, no fundamental, se requiere razonamiento, cuestionamiento y discusión.

2.2.2.3 Componentes del trabajo colaborativo

Autoridad

La autoridad se diferencia claramente de una interacción jerarquizada, por cuanto no se impone la visión de un miembro del grupo por el sólo hecho de tener autoridad, sino que el gran desafío es argumentar puntos de vista, justificar e intentar convencer a los pares. En consecuencia, la estructura del diálogo o la estructura conversacional, que se plantea al interior del grupo es compleja y las habilidades sociales son indispensables para desarrollar una interacción de calidad. Esta afirmación se fundamenta en procesos investigativos desarrollados tanto en aulas universitarias como en posgrado. (Maldonado, 2007; Pérez de M., Bustamante y Maldonado, 2007).

Proceso de diálogo

Hace referencia a un conjunto de actividades mutuamente relacionadas, donde se interactúa entre docentes para el trabajo colaborativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, labor de investigación, labor de extensión.

Reciprocidad

La reciprocidad entre los miembros del grupo o pares, lo cual le exige a cada uno, hacer sus aportaciones debidamente argumentadas; estas al mismo tiempo deberán ser tratadas en el grupo de forma crítica y constructiva. Como consecuencia, la información debe estar disponible para todos; pues el proceso de lograr consenso no es sólo de acuerdos o desacuerdos, sino también consenso de argumentaciones. En este sentido, el producto final del grupo, no podrá ser la sumatoria de las aportaciones individuales; sino que, se estará realizando un trabajo colaborativo, cuando tal producto recoja la negociación y la cohesión alcanzada por el grupo. Al respecto de la reciprocidad en los miembros de grupos colaborativos, Stigliano y Gentile (2006), la conciben como un proceso de construcción, en el que se va dando forma y modificando sus ideas y dispuestos a seguir su indagación donde quiera que los lleve. Así mismo Gurevich (2003) al referirse a los aprendizajes en el grupo, indica

que son fruto de reelaboraciones sucesivas de las representaciones de cada estudiante y que se dan por la negociación intersubjetiva de significados, la construcción de acuerdos y consensos.

Responsabilidad

La responsabilidad constituye otro de los aspectos que se destaca en las conceptualizaciones. Está ligada a la noción de reciprocidad. En el trabajo colaborativo la asunción de responsabilidad, tanto individual como grupal (por los resultados del grupo), es esencial para que se produzcan otras acciones expresadas en aportaciones, argumentaciones fundamentadas en información, estimulación del diálogo y la participación con interés en los procesos de negociación para lograr un consenso. La responsabilidad individual lleva a cada miembro del grupo a “estar consciente de que no puede depender exclusivamente del trabajo de los otros”. (Johnson, Johnson y Johnson, 1999:14).

La responsabilidad grupal en el trabajo colaborativo se le conoce en la literatura como interdependencia positiva. Esta se centra en la noción de que ninguno de los miembros, individualmente, podrá alcanzar el éxito si todos los demás no lo alcanzan.

Relaciones sociales

Hace referencia al trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza aprendizaje, labor de investigación y extensión, en un contexto de interacción entre los docentes.

2.3. Definición de términos

Actitud: Forma de actuar de una persona, el comportamiento que emplea un individuo para hacer las cosas.

Actividades: Conjunto de acciones planificadas llevadas a cada por docentes y estudiantes, dentro o fuera del aula, de carácter individual o grupal, que tienen como finalidad alcanzar los objetivos y finalidades de la enseñanza.

Actividades complementarias: Se refieren a aquellas que, como su nombre lo indica, complementan de manera no fundamental el logro de objetivos de aprendizaje no básicos o que tan sólo refuerzan algún objetivo que se ha alcanzado con otras experiencias o actividades.

Actividades de aprendizaje: Son todas aquellas que debe realizar un estudiante para alcanzar ciertos objetivos de aprendizaje, dicho en otras palabras son las experiencias que desarrolla todo alumno para adquirir los conceptos y las habilidades que determinen su aprendizaje.

Actividades de enseñanza: Son todas aquellas acciones que realiza un docente con el propósito de facilitar el aprendizaje del o los alumnos. El diseño de experiencias de aprendizaje es una actividad que no es fácil de planear, pues se requieren conocimientos de didáctica.

Aprender: Modificación de la conducta como resultado de la experiencia.

Adquirir conocimiento o el dominio de algo mediante la experiencia o el estudio: aprender a leer y a escribir, aprender a manejar, aprender a tirar, aprender a bailar, aprender un oficio, aprender inglés. Es adquirir las estrategias y habilidades de pensamiento que permiten relacionar los conocimientos nuevos con los previos de manera que pueda construir un nuevo conocimiento aplicable en diferentes contextos.

Aprendizaje: Proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitado mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia.

Aprendizaje activo: Es el proceso sistemático a través del cual los individuos aprenden haciendo. Se basa en la premisa de que el aprendizaje requiere acción y la acción requiere aprendizaje.

Aprendizaje autocontrolado: Aquel en el cual el estudiante determina su tiempo y ritmo de aprendizaje, tanto el relacionado con su experiencia vivencial y analítica, como el adquirido mediante la lectura. El estudiante cuenta con las técnicas y herramientas necesarias para aprender y ser responsable de su propio aprendizaje; y el maestro se convierte en el asesor o guía que sólo orienta; es decir, se da la autogestión.

Aprendizaje autodirigido: Método o proceso educativo en el cual los individuos involucrados asumen la iniciativa y responsabilidad en la planificación, conducción y evaluación de sus propios proyectos de aprendizaje. Este proceso educativo, a diferencia del aprendizaje independiente, tiene lugar con la asistencia o no de profesores, de condiscípulos, o la utilización o apoyo de recursos educativos o personales.

Aprendizaje autónomo: El que realiza el alumno tanto dentro como fuera del aula, capaz de auto dirigirse por normas interiorizadas, libre de trabas extremas, con libertad e independencia.

Aprendizaje colaborativo: Facilita incrementar las habilidades cognitivas y de solución de problemas; desarrolla una interdependencia positiva entre los estudiantes, mejora los resultados generales y la retención del conocimiento, así como el nivel de satisfacción de los estudiantes y la promoción de actitudes positivas.

Aprendizaje cooperativo: Enfoque de enseñanza en el cual se procura utilizar al máximo actividades en las cuales es necesaria la ayuda entre estudiantes, ya sea en pares o grupos pequeños, dentro de un contexto enseñanza-aprendizaje. El aprendizaje cooperativo se basa en que cada estudiante intenta mejorar su aprendizaje y resultados, pero también el de sus compañeros.

Aprendizaje permanente: Proceso de adquisición y fomento de la instrucción para alcanzar el máximo desarrollo posible en las diferentes etapas y sectores de la vida.

Autoaprendizaje: Concepto que frecuentemente es utilizado erróneamente, pues todo aprendizaje es auto, es decir, todo aprendiz lo hace por sí mismo y no para otro.

Autoevaluación: Control que hace el estudiante en el avance de su proceso de aprendizaje. /Proceso concomitante al autodidactismo.

Cognitivo: Es aquello perteneciente o relativo al conocimiento. Éste, a su vez, es el conjunto de información almacenada mediante la experiencia o el aprendizaje (a posteriori), o a través de la introspección (a priori).

Cooperación: Colaboración con otro u otros para un mismo fin.

Cooperativo: Asociación de personas con intereses comunes para vender, comprar o conseguir ciertos fines que benefician a todos.

Competitivo: Persona o cosa que, por su calidad o sus propiedades, es capaz de competir con alguien o algo.

Compromiso: Obligación contraída por medio de acuerdo, acción, promesa o promesa.

Contenido: Conjunto de cada una de las partes que constan en una unidad.

Convivencia: Estar al mismo tiempo y en el mismo lugar con personas que comparten entendimiento, empatía y con las que se interactúa activa y creadoramente compartiendo aspectos comunes.

Creatividad: Es la generación de nuevas ideas o conceptos, o de nuevas asociaciones entre ideas y conceptos conocidos, que habitualmente producen soluciones originales.

Crítica: Arte de juzgar las cualidades (bondad, verdad, belleza...) de las cosas.

Diálogo: Conversación entre dos o más personas, que manifiestan sus ideas o afectos de forma alternativa. Discusión o trato en busca de un acuerdo.

Disciplina: Actitud de una persona para observar o cumplir normas de conducta, autoimpuestas o aceptadas voluntariamente. /Capacidad del

carácter para controlar los impulsos, en especial los que apartan de una meta ardua o inclinan a un goce inmediato.

Educación: Proceso de socialización de los individuos/Proceso educativo que se materializa en una serie de habilidades y valores, que producen cambios intelectuales, emocionales y sociales en el individuo. De acuerdo al grado de concienciación alcanzado, estos valores pueden durar toda la vida o sólo un cierto periodo de tiempo.

Efectividad: Capacidad para producir el efecto deseado. Validez o autenticidad.

Elaborar: Trabajar en una cosa para obtener un resultado óptimo.

Enseñanza: Acción y efecto de enseñar (instruir, adoctrinar y amaestrar con reglas o preceptos). Se trata del sistema y método de dar instrucción, formado por el conjunto de conocimientos, principios e ideas que se enseñan a alguien.

Enseñar: Comunicar conocimientos, habilidades, ideas o experiencias a una persona que no las tiene con la intención de que las comprenda y haga uso de ellas.

Estrategia: Conjunto de acciones sobre fines y procedimientos que forman una secuencia lógica de pasos o fases a ser ejecutadas, que permite alcanzar los objetivos planteados con eficiencia y eficacia. Proceso seleccionado a través del cual se prevé alcanzar un estado futuro.

Evaluación: Proceso continuo que permite la toma de decisiones frente a unos objetivos de aprendizaje establecidos previamente.

Evaluación del aprendizaje: Proceso permanente que permite tomar decisiones y emitir juicios respecto del aprendizaje obtenido.

Evaluación formativa: Es la que se realiza permanentemente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, por ejemplo: al término de cada clase o de cada unidad.

Evaluación previa o inicial: Es la que se realiza al principio de un curso, su propósito es determinar dos cosas: 1ª Si el estudiante cuenta con los conocimientos previos necesarios (requisitos) para iniciar esta nueva etapa de estudios. 2ª Si posee conocimientos sobre el contenido del nuevo programa. Si el estudiante ya sabe sobre lo que se le va a enseñar, entonces se ajustará el programa educativo y sus objetivos de aprendizaje.

Evaluación sumativa: Es la que se realiza al final de un curso, módulo o materia, explorando la totalidad del contenido abarcado en el programa de estudio.

Formación: Es un aprendizaje innovador y de mantenimiento, organizado y sistematizado a través de experiencias planificadas, para transformar los conocimientos, técnicas y actitudes de las personas.

Habilidades: Capacidad, inteligencia. Destreza para ejecutar una cosa. Es el grado de competencia de un sujeto concreto frente a un objetivo determinado. Es decir, en el momento en el que se alcanza el objetivo propuesto en la habilidad.

Individualista: Actitud que lleva a actuar y pensar de modo independiente, con respecto a los demás o frente a normas establecidas. Persona que actúa según su propio criterio y no de acuerdo con el de la colectividad.

Integración: Se produce como consecuencia de la adaptación de las respuestas del individuo a los requerimientos del medio y de la interacción entre ambos. Adaptación de los individuos a una determinada jerarquía de normas sociales.

Interacción: Es una acción que se ejerce de forma recíproca entre dos o más sujetos, objetos, agentes, fuerza o funciones.

Interactividad: Expresión extensiva que en una serie de intercambios comunicacionales implica que el último mensaje se relaciona con mensajes anteriores a su vez relativos a otros previos.

Metodología: Métodos de investigación que permiten lograr ciertos objetivos de una ciencia. Método, conjunto de operaciones.

Respeto: Valor que faculta al ser humano para el reconocimiento, aprecio y valoración de las cualidades de los demás y sus derechos, ya sea por su conocimiento, experiencia o valor como personas, es decir, el reconocimiento del valor propio y los derechos de los individuos y de la sociedad.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. TIPO Y DISEÑO DE LA DE INVESTIGACIÓN

3.1.1. Tipo de estudio

El presente estudio es de tipo básica, debido a que busca el progreso científico, acrecentar los conocimientos teóricos, sin interesarse directamente en sus posibles aplicaciones o consecuencias prácticas; es más formal y persigue las generalizaciones con vistas al desarrollo de una teoría basada en principios y leyes (Zorrilla, 1993:145).

3.1.2. Diseño de la investigación

Para efectos de la contrastación de la hipótesis, se utilizó el diseño no experimental, transeccional y descriptivo. Es no experimental, porque no recurre a la manipulación de alguna de las variables en estudio, sino que éstas se analizan tal y como suceden en la realidad. Es transeccional, porque responde a la información recogida a un solo periodo y es descriptivo, debido a que se indica las características o atributos de la variable independiente competencias comunicativas y la

variable dependiente trabajo colaborativo, así como determinar la influencia de la variable independiente sobre la dependiente (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.2.1. Población

La población objetivo en estudio estuvo conformada por los docentes de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Empresariales, siendo un total de 42.

3.2.2. Muestra

Para el presente trabajo de investigación se utilizó una muestra censal, es decir, se trabajó con toda la población (42 docentes).

3.3. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variables	Dimensiones	Indicadores
Competencias comunicativas	Comunicación verbal	Comunicación verbal en conversaciones
		Comunicación verbal en eventos
		Comunicación verbal en relaciones interpersonales
		Escucha activa
	Comunicación no verbal	Fijación de mirada
		Expresión facial al interactuar
Postura al interactuar con interlocutor		
Trabajo colaborativo	Autoridad	Trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza – aprendizaje.
		Trabajo colaborativo para la labor de investigación.
		Trabajo colaborativo para la labor de extensión.
	Negociación	Trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza – aprendizaje.
		Trabajo colaborativo para la labor de investigación.
		Trabajo colaborativo para la labor de extensión.
	Procesos de diálogo	Trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza – aprendizaje.
		Trabajo colaborativo para la labor de investigación.
		Trabajo colaborativo para la labor de extensión.
	Reciprocidad	Trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza – aprendizaje.
		Trabajo colaborativo para la labor de investigación
		Trabajo colaborativo para la labor de extensión.

	Relaciones sociales	Trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza – aprendizaje.
		Trabajo colaborativo para la labor de investigación
		Trabajo colaborativo para la labor de extensión.

Fuente: Elaboración propia

3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS

3.4.1. Técnicas de recolección de datos

Encuesta

Se aplicó una encuesta dirigida a los docentes de la Facultad de Ciencias Jurídica y Empresariales, con la finalidad de evaluar la influencia de las competencias comunicativas en el trabajo colaborativo de los docentes.

3.4.2. Instrumentos de recolección de datos

Se utilizó el cuestionario para evaluar la influencia de las competencias comunicativa en el trabajo colaborativo de los docentes de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Empresariales.

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Competencias comunicativas	Comunicación verbal	Comunicación verbal en conversaciones.	1, 2, 3, 4, 5 y 6
		Comunicación verbal en eventos.	7 y 8
		Comunicación verbal en relaciones interpersonales.	9, 10, 11, 12, 13, 14 y 15
		Escucha activa.	16, 17, 18, 19, 20 y 21
	Comunicación no verbal	Fijación de mirada.	22 y 23
		Expresión facial al interactuar.	24, 25, 26, 27, 28 y 29
		Postura al interactuar con interlocutor.	30 y 31
Trabajo colaborativo	Autoridad	Trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza – aprendizaje.	1, 2 y 3
		Trabajo colaborativo para la labor de investigación.	4, 5 y 6
		Trabajo colaborativo para la labor de extensión.	7, 8 y 9
	Negociación	Trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza – aprendizaje.	10, 11 y 12
		Trabajo colaborativo para la labor de investigación.	13, 14 y 15
		Trabajo colaborativo para la labor de extensión.	16, 17 y 18
	Procesos de diálogo	Trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza – aprendizaje.	19, 20 y 21
		Trabajo colaborativo para la labor de investigación.	22, 23 y 24
		Trabajo colaborativo para la labor de extensión.	25, 26 y 27
	Reciprocidad	Trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza – aprendizaje.	28, 29 y 30
		Trabajo colaborativo para la labor de investigación.	31, 32 y 33
		Trabajo colaborativo para la labor de extensión.	34, 35 y 36

	Relaciones sociales	Trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza – aprendizaje.	37, 38 y 39
		Trabajo colaborativo para la labor de investigación.	40, 41 y 42
		Trabajo colaborativo para la labor de extensión.	43, 44 y 45

Fuente: Elaboración propia

3.5. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

3.5.1. Procesamiento de datos

El procesamiento de datos se hizo de forma automatizada con la utilización de medios informáticos. Para ello, se utilizaron: El soporte informático SPSS 20 Edition, paquete con recursos para el análisis descriptivo (Medidas de tendencia central) de las variables y para el cálculo de medidas inferenciales; y Excel, aplicación de Microsoft Office, que se caracteriza por sus potentes recursos gráficos y funciones específicas que facilitan el ordenamiento de datos.

3.5.2. Análisis de datos

Se utilizó técnicas y medidas de la estadística descriptiva (medidas de tendencia central) e inferencial.

En cuanto a la estadística Descriptiva, se utilizaron: Tablas de frecuencia absoluta y relativa (porcentual). Estas tablas sirvieron para la presentación de los datos procesados y ordenados según sus categorías, niveles o clases correspondientes. Así como, las Tablas de contingencia. Se utilizó este tipo de tablas para visualizar la distribución de los datos según las categorías o niveles de los conjuntos de indicadores analizados simultáneamente. En cuanto a la estadística inferencial, se utilizó correlación de Pearson.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS

Para determinar la confiabilidad de los instrumentos aplicados se utilizó el coeficiente de Alpha de Cronbach, cuya valoración fluctúa entre 0 y 1.

ESCALA DE ALPHA DE CRONBACH

Escala	Significado
-1 a 0	No es confiable
0.01 - 0.49	Baja confiabilidad
0.50 - 0.69	Moderada confiabilidad
0.70 - 0.89	Fuerte confiabilidad
0.90 - 1.00	Alta confiabilidad

De acuerdo con la escala, se determina que los valores cercanos a 1 implican que el instrumento utilizado es de alta confiabilidad, cuando se aproxima a cero significa que el instrumentos es de baja confiabilidad. En base a la Escala de lickert, se procedió a analizar las respuestas logradas considerando que los valores cercanos a 1 implica que está muy en desacuerdo con lo afirmado y los valores cercanos a 5 implica que está muy de acuerdo con lo afirmado.

4.1.1. APLICACIÓN DE COEFICIENTE DE ALPHA DE CRONBACH

Utilizando el coeficiente de Alpha de Cronbach, cuyo reporte del software SPSS 20 es el siguiente:

Alpha de Cronbach: Competencias comunicativas

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,885	31

Fuente: Matriz de sistematización de datos

El coeficiente obtenido tiene el valor de 0,885 lo cual significa que el instrumento aplicado a la variable “Competencias comunicativas” es de fuerte confiabilidad.

Alpha de cronbach: trabajo colaborativo

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,919	36

Fuente: Matriz de sistematización de datos

El coeficiente obtenido tiene el valor de 0,919 lo cual significa que el instrumento aplicado a la variable “Trabajo colaborativo” es de alta confiabilidad.

Asimismo, es importante precisar que el alto grado la relación que existe entre la variable, los indicadores y las preguntas del instrumento administrado, le da consistencia y validez a los resultados de la investigación.

4.1.2. RELACIÓN VARIABLE INDICADORES

Variable independiente: competencias comunicativas

VARIABLE	INDICADORES	ITEMS
Competencias Comunicativas	Comunicación verbal en conversaciones.	1,2,3,4,5 y 6
	Comunicación verbal en eventos.	7 y 8
	Comunicación verbal en relaciones interpersonales.	9,10,11,12, 13, 14 y 15
	Escucha activa.	16,17,18,19,20 y 21
	Fijación de mirada.	22 y 23
	Expresión facial al interactuar.	24,25,26,27,28 y 29
	Postura al interactuar con interlocutor.	30 y 31

Fuente: Elaboración propia

Variable dependiente: trabajo colaborativo

VARIABLE	INDICADORES	ITEMS
Trabajo colaborativo	Trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza aprendizaje Autoridad.	1,2 y 3
	Trabajo colaborativo para la labor de investigación Autoridad	4,5 y 6
	Trabajo colaborativo para la labor de extensión Autoridad.	7,8 y 9
	Trabajo colaborativo para el proceso enseñanza-aprendizaje Proceso de diálogo.	10,11 y 12
	Trabajo colaborativo para la labor de investigación Proceso de diálogo.	13,14 y 15
	Trabajo colaborativo para la labor de extensión Proceso de diálogo.	16,17 y 18
	Trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza-aprendizaje Reciprocidad.	19,20 y 21
	Trabajo colaborativo para la labor de investigación Reciprocidad.	22,23 y 24
	Trabajo colaborativo para la labor de extensión Reciprocidad	25,26 y 27
	Trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza-aprendizaje Relaciones sociales	28,29 y 30
	Trabajo colaborativo para la labor de investigación Relaciones sociales.	31,32 y 33
	Trabajo colaborativo para la labor de extensión Relaciones sociales.	34,35 y 36

Fuente: Elaboración propia

4.1.3. ESCALA DE VALORACIÓN DE VARIABLES

Para determinar el nivel obtenido en cada una de las variables, se plantean escalas de valoración que facilita el análisis global del comportamiento de las variables en estudio. Las escalas de valoración contienen los niveles según el puntaje acumulado en el proceso de tabulación de respuestas de los encuestados. Las escalas de valoración son las siguientes:

Escala de Valoración para la Variable Competencias Comunicativas

NIVELES	ESCALAS
Adecuada competencia comunicativa	93 - 124
Poco adecuada competencia comunicativa	62 - 93
Inadecuada competencia comunicativa	31 - 62

Fuente: Elaboración propia

Escala de valoración para la variable trabajo colaborativo

NIVELES	ESCALAS
Adecuado trabajo colaborativo	108 - 144
Poco adecuado trabajo colaborativo	72 - 108
Inadecuado trabajo colaborativo	36 - 72

Fuente: Elaboración propia

4.2. ANÁLISIS ESTADÍSTICOS SOBRE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS

4.2.1. ANÁLISIS GENERAL DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS

Tabla 1.

Competencias comunicativas

	N	Media	Desv. Típica
Competencias comunicativas	31	2,34	0,65

Fuente: Elaboración propia

	N	Sumatoria
Competencias comunicativas	31	72,50

Fuente: Elaboración propia

Escala de valoración

INDICADORES	ITEMS
Adecuada competencia comunicativa	93 - 124
Poco adecuada competencia comunicativa	62 - 93
Inadecuada competencia comunicativa	31 - 62

Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

Los resultados de la Tabla 1 representa el comportamiento medio de la variable denominado competencias comunicativas. El resultado medio general obtenido fue de 2,34 con una desviación típica de promedio de 0,65, significa que las respuestas de los docentes son similares. Asimismo, la sumatoria de las medias de los 31 indicadores es de 72,50, según la escala de valoración de la variable alcanza el nivel de competencias comunicativas poco adecuadas.

4.2.2. ANÁLISIS POR INDICADOR

Tabla 2.

Indicador 01: comunicación verbal en conversaciones

	N	Media	Desviación típica
Conversaciones	6	2,35	0,68

	N	Sumatoria
Conversaciones	6	14,07

Ítems	Media	Desviación estándar
1. Los docentes empiezan con asertividad conversaciones.	2,31	0,604
2. Los docentes comparten anécdotas, sentimientos u opiniones.	2,38	0,623
3. Los docentes piden información sobre el tema de la conversación.	2,21	0,682
4. Los docentes responden preguntas coherentemente	2,38	0,795
5. Los docentes expresan su opinión sobre el tema tratado.	2,45	0,772
6. Los docentes finalizan su intervención cediendo la palabra o indicando que ya terminó.	2,33	0,612

Fuente: Cuestionario para docentes sobre competencias comunicativas.

Escala de valoración

Niveles	Puntajes
Adecuada comunicación verbal en conversaciones.	18 – 24
Poco adecuada comunicación verbal en conversaciones.	12 - 18
Inadecuada comunicación verbal en conversaciones.	6 – 12

Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

Los resultados de la Tabla 2 representan el comportamiento medio del indicador “comunicación verbal en conversaciones”. El resultado medio general obtenido fue de 2,35 y una desviación típica de 0,68, implica que existe similitud entre las respuestas. Asimismo, la sumatoria de las medias de cada ítem alcanza el valor de 14,07 que, según la escala de valoración alcanza el nivel de poco adecuada la comunicación verbal en conversaciones.

Tabla 3.

Indicador 02: comunicación verbal en eventos

	N	Media	Desviación típica
Eventos	2	2,48	0,67

	N	Sumatoria
Eventos	2	4,95

Ítems	Media	Desviación estándar
7. Los docentes desarrollan una buena charla y discurso.	2,50	0,634
8. Los docentes buscan las expresiones adecuadas a la hora de hablar.	2,45	0,705

Fuente: Cuestionario para docentes sobre competencias comunicativas

Escala de valoración

Niveles	Puntajes
Adecuada comunicación verbal en eventos	6 – 8
Poco adecuada comunicación verbal en eventos.	4 - 6
Inadecuada comunicación verbal en eventos.	2 – 4

Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

Los resultados de la Tabla 3 representan el comportamiento medio del indicador “comunicación verbal en eventos”. El resultado medio general obtenido fue de 2,48 y una desviación típica de 0,67, implica que existe similitud entre las respuestas. Asimismo, la sumatoria de las medias de cada ítem alcanza el valor de 4,95 que, según la escala de valoración alcanza el nivel de poco adecuada la comunicación verbal en eventos.

Tabla 4.

Indicador 03: comunicación verbal en relaciones interpersonales

	N	Media	Desv. típica
Relaciones interpersonales	7	2,30	0,64

	N	Sumatoria
Relaciones interpersonales	7	16,14

Ítems	Media	Desviación estándar
9. Los docentes expresan elogios cuando corresponda	2,17	.0,537
10. Los docentes expresan sus sentimientos cuando agradece un elogio.	2,38	0,731
11. Los docentes expresan lo que debe hacerse de manera clara y precisa.	2,29	0,673
12. Los docentes saludan cortésmente.	2,40	0,587
13. Los docentes se despiden.	2,38	0,697
14. Los docentes utilizan frases de cortesía (Por favor, gracia, permiso).	2,24	0,617
15. Los docentes se disculpa cuando es necesario.	2,29	0,636

Fuente: Cuestionario para docentes sobre competencias comunicativas

Escala de valoración

Niveles	Puntajes
Adecuada comunicación verbal en relaciones interpersonales.	21 - 28
Poco adecuada comunicación verbal en relaciones interpersonales.	14 - 21
Inadecuada comunicación verbal en relaciones interpersonales.	7 - 14

Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

Los resultados de la Tabla 4 representan el comportamiento medio del indicador “comunicación verbal en relaciones interpersonales”. El resultado medio general obtenido fue de 2,30 y una desviación típica de 0,64, implica que existe similitud entre las respuestas. Asimismo, la sumatoria de las medias de cada ítem alcanza el valor de 16,14 que, según la escala de valoración alcanza el nivel de poco adecuada la comunicación verbal en relaciones interpersonales.

Tabla 5.

Indicador 04: escucha activa

	N	Media	Desv. típica
Escucha	6	2,36	0,66

	N	Sumatoria
Escucha	6	14,14

Ítems	Media	Desviación estándar
16. Los docentes utilizan afirmaciones cortas para demostrar a su interlocutor su atención.	2,57	0,770
17. Los docentes tienen facilidad al decir lo que piensa en el curso de una discusión o debate.	2,31	0,643
18. Los docentes analizan la situación comunicativa para preparar su intervención.	2,40	0,665
19. Los docentes cuando no encuentra la palabra adecuada para expresar algo, busca describir la idea.	2,29	0,554
20. Los docentes improvisan a la hora de realizar una exposición sobre un tema.	2,29	0,673
21. Los docentes propician que el personal trate abiertamente las discrepancias, críticas y enfrentamientos.	2,29	0,673

Fuente: Cuestionario para docentes sobre competencias comunicativas

Escala de valoración

Niveles	Puntajes
Adecuada escucha activa.	18 - 24
Poco adecuado escucha activa.	12 - 18
Inadecuada escucha activa.	6 - 12

Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

Los resultados de la Tabla 5 representan el comportamiento medio del indicador “escucha activa”. El resultado medio general obtenido fue de 2,36 y una desviación típica de 0,66, implica que existe similitud entre las respuestas. Asimismo, la sumatoria de las medias de cada ítem alcanza el valor de 14,14 que, según la escala de valoración alcanza el nivel de poco adecuada la escucha activa.

Tabla 6.

Indicador 05: fijación de mirada

	N	Media	Desv. típica
Fijación de mirada	2	2,36	0,62

	N	Sumatoria
Fijación de mirada	2	4,71

Ítems	Media	Desviación estándar
22. Fija su mirada en los ojos de una persona cuando participa en una conversación.	2,36	0,618
23. Cuando interactúa con una persona, lo mira directamente a los ojos durante un 60% de la conversación.	2,36	0,618

Fuente: Cuestionario para docentes sobre competencias comunicativas

Escala de valoración

Niveles	Puntajes
Adecuada fijación de mirada.	6 - 8
Poco adecuada fijación de mirada.	4 - 6
Inadecuado fijación de mirada	2 - 4

Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

Los resultados de la Tabla 6 representan el comportamiento medio del indicador “fijación de mirada”. El resultado medio general obtenido fue de 2,36 y una desviación típica de 0,62, implica que existe similitud entre las respuestas. Asimismo, la sumatoria de las medias de cada ítem alcanza el valor de 4,71 que, según la escala de valoración alcanza el nivel de poco adecuada la fijación de mirada.

Tabla 7.

Indicador 06: expresión facial al interactuar

	N	Media	Desv. típica
Expresión facial	6	2,31	0,64

	N	Sumatoria
Expresión facial	6	13,83

Ítems	Media	Desviación estándar
24. Los docentes utilizan sus gestos adecuadamente para transmitir un mensaje o informe forma eficaz.	2,29	0,636
25. Los docentes muestran expresión relajada.	2,24	0,726
26. Los docentes muestran una expresión alegre (sonríe).	2,31	0,643
27. Los docentes muestra una expresión seria (no sonríe).	2,38	0,697
28. Muestra una expresión de ira.	2,26	0,544
29. Muestra una expresión de desprecio.	2,36	0,618

Fuente: Cuestionario para docentes sobre competencias comunicativas

Escala de valoración

Niveles	Puntajes
Adecuada expresión facial al interactuar.	18 - 24
Poco adecuada expresión facial al interactuar.	12 - 18
Inadecuada expresión facial al interactuar.	6 – 12

Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

Los resultados de la Tabla 7 representan el comportamiento medio del indicador “expresión facial al interactuar”. El resultado medio general obtenido fue de 2,31 y una desviación típica de 0,64, implica que existe similitud entre las respuestas. Asimismo, la sumatoria de las medias de cada ítem alcanza el valor de 13,83 que, según la escala de valoración alcanza el nivel de poco adecuada la expresión facial al interactuar.

Tabla 8.

Indicador 07: postura al interactuar con interlocutor

	N	Media	Desv. típica
Postura	2	2,32	0,57

	N	Sumatoria
Postura	2	4,64

Ítems	Media	Desviación estándar
30. Los docentes mantienen en contacto con sus estados de ánimo y las expresas mediante sus gestos frente a las personas.	2,33	0,570
31. Utiliza sus gestos adecuadamente para lograr transmitir un mensaje o información de forma eficaz.	2,31	0,563

Fuente: Cuestionario para docentes sobre competencias digitales.

Escala de valoración

Niveles	Puntajes
Adecuada postura al interactuar con el interlocutor	6 - 8
Poco adecuada postura al interactuar con el interlocutor.	4 - 6
Inadecuada postura al interactuar con el interlocutor.	2 - 4

Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

Los resultados de la Tabla 8 representan el comportamiento medio del indicador “postura al interactuar con el interlocutor”. El resultado medio general obtenido fue de 2,32 y una desviación típica de 0,57, implica que existe similitud entre las respuestas. Asimismo, la sumatoria de las medias de cada ítem alcanza el valor de 4,64 que, según la escala de valoración alcanza el nivel de poco adecuado la postura al interactuar con interlocutor.

4.3. ANÁLISIS ESTADÍSTICO SOBRE EL TRABAJO COLABORATIVO

4.3.1 ANÁLISIS GENERAL DEL TRABAJO COLABORATIVO

Tabla 9.

Trabajo colaborativo

	N	Media	Desv. Típica
Trabajo colaborativo	36	2,84	1,04

Fuente: Elaboración propia

	N	Sumatoria
Trabajo colaborativo	36	91,0

Fuente: Elaboración propia

Escala de valoración

INDICADORES	ITEMS
Adecuado trabajo colaborativo.	108 - 144
Poco adecuado trabajo colaborativo.	72 - 108
Inadecuado trabajo colaborativo.	36 - 72

Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

Los resultados de la Tabla 9 representa el comportamiento medio de la variable “Trabajo colaborativo”. El resultado medio general obtenido fue de 2,84 y una desviación típica de 1,04, implica que existe similitud entre las respuestas. Asimismo, la sumatoria de las medias de cada ítem alcanza el valor de 91, según la escala de valoración alcanza el nivel de poco adecuado el trabajo colaborativo.

4.3.2. ANÁLISIS POR INDICADOR

Tabla 10.

Indicador 01: trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza aprendizaje en la autoridad

	N	Media	Desviación típica
Enseñanza aprendizaje	3	2,43	0,70

	N	Sumatoria
Enseñanza aprendizaje	3	7,29

Ítems	Media	Desviación estándar
1. Existe una interacción jerarquizada en el grupo para desarrollar estrategia del proceso de enseñanza-aprendizaje.	2,29	0,636
2. Existe una interacción jerarquizada en el grupo para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.	2,45	0,593
3. Existe una interacción jerarquizada en el grupo para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, estudios.	2,55	0,861

Fuente: Cuestionario para docentes sobre trabajo colaborativo

Escala de valoración

Niveles	Puntajes
Adecuado trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza - aprendizaje en la autoridad.	9- 12
Poco adecuado trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza- aprendizaje en la autoridad.	6 - 9
Inadecuado trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza - aprendizaje en la autoridad.	3 – 6

Fuente: Elaboración propia.

INTERPRETACIÓN

Los resultados de la Tabla 10 representa el comportamiento medio del indicador “trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza aprendizaje en la autoridad”. El resultado medio general obtenido fue de 2,43 y una desviación típica de 0,70, implica que existe similitud entre las respuestas. Asimismo, la sumatoria de las medias de cada ítem alcanza el valor de 7,29 que, según la escala de valoración alcanza el nivel de poco adecuado el trabajo colaborativo.

Tabla 11.

Indicador 02: trabajo colaborativo para la labor de investigación de la autoridad

	N	Media	Desviación típica
Investigación	3	2,48	0,74

	N	Sumatoria
Investigación	3	7,45

Ítems	Media	Desviación estándar
4. Existe una interacción jerarquizada en el grupo para promover la investigación formativa.	2,62	0,854
5. Existe una interacción jerarquizada en el grupo para generar los proyectos de investigación.	2,55	0,803
6. Existe una interacción jerarquizada en el grupo para evaluar los proyectos de investigación.	2,29	0,554

Fuente: Cuestionario para docentes sobre trabajo colaborativo

Escala de valoración

Niveles	Puntajes
Adecuada trabajo colaborativo para la labor de investigación en la autoridad.	9 - 12
Poco adecuado trabajo colaborativo para la labor de investigación en la autoridad.	6 - 9
Inadecuado trabajo colaborativo para la labor de investigación en la autoridad.	3 - 6

Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

Los resultados de la Tabla 11 representa el comportamiento medio del indicador “trabajo colaborativo para la labor de investigación en la autoridad”. El resultado medio general obtenido fue de 2,48 y una desviación típica de 0,74, implica que existe similitud entre las respuestas. Asimismo, la sumatoria de las medias de cada ítem alcanza el valor de 7,45 que, según la escala de valoración alcanza el nivel de poco adecuado el trabajo colaborativo.

Tabla 12.

Indicador 03: trabajo colaborativo para la labor de extensión de la autoridad

	N	Media	Desviación típica
Extensión	3	2,43	0,65

	N	Sumatoria
Extensión	3	7,29

Ítems	Media	Desviación estándar
7. Existe una interacción jerarquizada en el grupo para la labor de extensión en eventos de la escuela.	2,55	0,705
8. Existe una interacción jerarquizada en el grupo para la labor en eventos de la institución.	2,50	0,707
9. Existe una interacción jerarquizada en el grupo para la generación y evaluación de los proyectos de extensión.	2,24	0,532

Fuente: Cuestionario para docentes sobre trabajo colaborativo.

Escala de valoración

Niveles	Puntajes
Adecuado trabajo colaborativo para la labor de extensión de la autoridad.	9 – 12
Poco adecuado trabajo colaborativo para la labor de extensión de la autoridad.	6 - 9
Inadecuado trabajo colaborativo para la labor de extensión de la autoridad.	3 – 6

Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

Los resultados de la Tabla 12 representa el comportamiento medio del indicador “trabajo colaborativo para la labor de extensión de la autoridad”. El resultado medio general obtenido fue de 2,43 y una desviación típica de 0,65, implica que existe similitud entre las respuestas. Asimismo, la sumatoria de las medias de cada ítem alcanza el valor de 7,29 que, según la escala de valoración alcanza el nivel de poco adecuado el trabajo colaborativo para la labor de extensión en la autoridad.

Tabla 13.

Indicador 04: trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza - aprendizaje del proceso de diálogo

	N	Media	Desviación típica
Enseñanza aprendizaje	3	2,41	0,67

	N	Sumatoria
Enseñanza aprendizaje	3	7,24

Ítems	Media	Desviación estándar
10. Existe proceso de diálogo en el grupo para desarrollar estrategia del proceso de enseñanza-aprendizaje.	2,38	0,697
11. Existe proceso de diálogo en el grupo para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.	2,45	0,739
12. Existe proceso de diálogo en el grupo para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.	2,40	0,587

Fuente: Cuestionario para docentes sobre trabajo colaborativo.

Escala de valoración

Niveles	Puntajes
Adecuado trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza aprendizaje en el proceso de diálogo.	9 – 12
Poco adecuado trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza aprendizaje en el proceso de diálogo.	6 - 9
Inadecuado trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza aprendizaje en el proceso de diálogo.	3 - 6

Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACION

Los resultados de la Tabla 13 representa el comportamiento medio del indicador “trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza aprendizaje en el proceso de diálogo”. El resultado medio general obtenido fue de 2,41 y una desviación típica de 0,67, lo que implica que existe similitud entre las respuestas. Asimismo, la sumatoria de las medias de cada ítem alcanza el valor de 7,24 que, según la escala de valoración alcanza el nivel de poco adecuado el trabajo colaborativo para el proceso de diálogo.

Tabla 14.

Indicador 05: trabajo colaborativo para la labor de investigación en el proceso de diálogo

	N	Media	Desviación típica
Investigación	3	2,37	0,66

	N	Sumatoria
Investigación	3	7,12

Ítems	Media	Desviación estándar
13. Existe proceso de diálogo en el grupo para promover la investigación formativa.	2,45	0,705
14. Existe proceso de diálogo para el logro de metas comunes del grupo para evento de los alumnos.	2,31	0,643
15. Existe proceso de diálogo para en el grupo para generar los proyectos de investigación.	2,36	0,618

Fuente: Cuestionario para docentes sobre trabajo colaborativo.

Escala de valoración

Niveles	Puntajes
Inadecuado trabajo colaborativo para la labor de investigación en el proceso de diálogo.	9 – 12
Inadecuado trabajo colaborativo para la labor de investigación en el proceso de diálogo.	6 - 9
Inadecuado trabajo colaborativo para la labor de investigación en el proceso de diálogo.	3 – 6

Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

Los resultados de la Tabla 14 representa el comportamiento medio del indicador “trabajo colaborativo para la labor de investigación en el proceso de diálogo”. El resultado medio general obtenido fue de 2,37 y una desviación típica de 0,66, implica que existe similitud entre las respuestas. Asimismo, la sumatoria de las medias de cada ítem alcanza el valor de 7,12 que, según la escala de valoración alcanza el nivel de poco adecuado el trabajo colaborativo para la labor de investigación en el proceso de diálogo.

Tabla 15.

Indicador 06: trabajo colaborativo para la labor de extensión en el proceso de diálogo.

	N	Media	Desviación típica
Extensión	3	2,47	0,69

	N	Sumatoria
Extensión	3	7,40

Ítems	Media	Desviación estándar
16. Existe proceso de diálogo para la labor de extensión en evento de la escuela.	2,57	0,770
17. Existe proceso de diálogo para la labor de eventos de la institución.	2,36	0,618
18. Existe proceso de diálogo para la generación y evaluación de los proyectos de extensión.	2,48	0,671

Fuente: Cuestionario para docentes sobre trabajo colaborativo.

Escala de valoración

Niveles	Puntajes
Adecuado trabajo colaborativo para la labor de extensión en el proceso de diálogo.	9 – 12
Poco adecuado trabajo colaborativo para la labor de extensión en el proceso de diálogo.	6 - 9
Inadecuado trabajo colaborativo para la labor de extensión en el proceso de diálogo.	3 – 6

Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

Los resultados de la Tabla 15 representa el comportamiento medio del indicador “trabajo colaborativo para la labor de extensión en el proceso de diálogo”. El resultado medio general obtenido fue de 2,47 y una desviación típica de 0,69, implica que existe similitud entre las respuestas. Asimismo, la sumatoria de las medias de cada ítem alcanza el valor de 7,12 que, según la escala de valoración alcanza el nivel de poco adecuado el trabajo colaborativo para la labor de extensión en el proceso de diálogo.

Tabla 16.

Indicador 07: trabajo colaborativo para los procesos de enseñanza aprendizaje en la reciprocidad

	N	Media	Desviación típica
Enseñanza aprendizaje	3	2,38	0,67

	N	Sumatoria
Enseñanza aprendizaje	3	7,14

Ítems	Media	Desviación estándar
19. Existe reciprocidad en el grupo para desarrollar estrategia del proceso de enseñanza-aprendizaje.	2,36	0,656
20. Existe reciprocidad en el grupo para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.	2,40	0,627
21. Existe reciprocidad en el grupo para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.	2,38	0,731

Fuente: Cuestionario para docentes sobre trabajo colaborativo.

Escala de valoración

Niveles	Puntajes
Adecuado trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza -aprendizaje en la reciprocidad.	9 – 12
Poco adecuado trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza- aprendizaje en la reciprocidad.	6 - 9
Inadecuado trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza -aprendizaje en la reciprocidad.	3 - 6

Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

Los resultados de la Tabla 16 representa el comportamiento medio del indicador “trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza aprendizaje reciprocidad”. El resultado medio general obtenido fue de 2,38 y una desviación típica de 0,67, implica que existe similitud entre las respuestas. Asimismo, la sumatoria de las medias de cada ítem alcanza el valor de 7,14 que, según la escala de valoración alcanza el nivel de poco adecuado el trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza-aprendizaje en la reciprocidad.

Tabla 17.

Indicador 08: trabajo colaborativo para la labor de investigación en la reciprocidad

	N	Media	Desviación típica
Investigación	3	2,29	0,59

	N	Sumatoria
Investigación	3	6,86

Ítems	Media	Desviación estándar
22. Existe reciprocidad en el grupo para promover la investigación formativa.	2,31	0,604
23. Existe reciprocidad para generar los proyectos de investigación.	2,24	0,532
24. Existe reciprocidad en el grupo para la evaluación de los proyectos de investigación.	2,31	0,643

Fuente: Cuestionario para docentes sobre trabajo colaborativo.

Escala de valoración

Niveles	Puntajes
Adecuado trabajo colaborativo para la labor de investigación en la reciprocidad.	9 – 12
Poco adecuado trabajo colaborativo para la labor de investigación en la reciprocidad.	6 - 9
Inadecuado trabajo colaborativo para la labor de investigación en la reciprocidad.	3 - 6

Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

Los resultados de la Tabla 17 representan el comportamiento medio del indicador “trabajo colaborativo para la labor de investigación reciprocidad”. El resultado medio general obtenido fue de 2,29 y una desviación típica de 0,59, implica que existe similitud entre las respuestas. Asimismo, la sumatoria de las medias de cada ítem alcanza el valor de 6,86 que, según la escala de valoración alcanza el nivel de poco adecuado el trabajo colaborativo para la labor de investigación en la reciprocidad.

Tabla 18.

Indicador 08: trabajo colaborativo para la labor de extensión en la reciprocidad

	N	Media	Desviación típica
Extensión	3	2,45	0,75

	N	Sumatoria
Extensión	3	7,36

Ítems	Media	Desviación estándar
25. Existe reciprocidad para la labor de extensión en evento de la escuela.	2,38	0,795
26. Existe reciprocidad para la labor de eventos de la institución.	2,50	0,773
27. Existe reciprocidad para la generación y evaluación de los proyectos de extensión.	2,48	0,671

Fuente: Cuestionario para docentes sobre trabajo colaborativo.

Escala de valoración

Niveles	Puntajes
Adecuado trabajo colaborativo para la labor de extensión en la reciprocidad.	9 – 12
Poco adecuado trabajo colaborativo para la labor de extensión en la reciprocidad.	6 - 9
Inadecuado trabajo colaborativo para la labor de extensión en la reciprocidad.	3 – 6

Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

Los resultados de la Tabla 18 representa el comportamiento medio del indicador “trabajo colaborativo para la labor de extensión reciprocidad”. El resultado medio general obtenido fue de 2,45 y una desviación típica de 0,75, implica que existe similitud entre las respuestas. Asimismo, la sumatoria de las medias de cada ítem alcanza el valor de 7,36 que, según la escala de valoración alcanza el nivel de poco adecuado el trabajo colaborativo para la labor de extensión en la reciprocidad.

Tabla 19.

Indicador 08: trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza aprendizaje en las relaciones sociales

	N	Media	Desviación típica
Enseñanza aprendizaje	3	2,38	0,65

	N	Sumatoria
Enseñanza aprendizaje	3	7,14

Ítems	Media	Desviación estándar
28. Existen relaciones sociales en el grupo para desarrollar estrategia del proceso de enseñanza-aprendizaje.	2,40	0,701
29. Existen relaciones sociales en el grupo para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.	2,36	0,618
30. Existen relaciones sociales en el grupo para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.	2,38	0,623

Fuente: Cuestionario para docentes sobre trabajo colaborativo.

Escala de valoración

Niveles	Puntajes
Adecuado trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza- aprendizaje en las relaciones sociales.	9 – 12
Poco adecuado trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza -aprendizaje en las relaciones sociales.	6 - 9
Inadecuado trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza- aprendizaje en las relaciones sociales.	3 - 6

Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

Los resultados de la Tabla 19 representa el comportamiento medio del indicador “trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza aprendizaje en las relaciones sociales”. El resultado medio general obtenido fue de 2,38 y una desviación típica de 0,65, implica que existe similitud entre las respuestas. Asimismo, la sumatoria de las medias de cada ítem alcanza el valor de 7,14 que, según la escala de valoración alcanza el nivel de poco adecuado el trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza aprendizaje en las relaciones sociales.

Tabla 20.

Indicador 08: trabajo colaborativo para la labor de investigación en las relaciones sociales

	N	Media	Desviación típica
Investigación	3	2,40	0,66

	N	Sumatoria
Investigación	3	7,21

Ítems	Media	Desviación estándar
31. Existen relaciones sociales en el grupo para promover la investigación formativa.	2,31	0,643
32. Existen relaciones sociales para el logro de metas comunes del grupo para evento de los alumnos.	2,55	0,670
33. Existen relaciones sociales en el grupo para generar los proyectos de investigación.	2,36	0,656

Fuente: Cuestionario para docentes sobre trabajo colaborativo.

Escala de valoración

Niveles	Puntajes
Adecuado trabajo colaborativo para la labor de investigación en las relaciones sociales.	9 – 12
Poco adecuado trabajo colaborativo para la labor de investigación en las relaciones sociales.	6 - 9
Inadecuado trabajo colaborativo para la labor de investigación en las relaciones sociales.	3 – 6

Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

Los resultados de la Tabla 20 representan el comportamiento medio del indicador “trabajo colaborativo para la labor de investigación en relaciones sociales”. El resultado medio general obtenido fue de 2,40 y una desviación típica de 0,66, implica que existe similitud entre las respuestas. Asimismo, la sumatoria de las medias de cada ítem alcanza el valor de 7,21 que, según la escala de valoración alcanza el nivel de poco adecuado el trabajo colaborativo para la labor de investigación en las relaciones sociales.

Tabla 21.

Indicador 08: trabajo colaborativo para la labor de extensión en las relaciones sociales

	N	Media	Desviación típica
Extensión	3	2,46	0,81

	N	Sumatoria
Extensión	3	7,38

Ítems	Media	Desviación estándar
34. Existen relaciones sociales para la labor de extensión en evento de la escuela.	2,48	0,833
35. Existen relaciones sociales para la labor de eventos de la institución.	2,55	0,861
36. Existen relaciones sociales para la generación y evaluación de los proyectos de extensión.	2,36	0,727

Fuente: Cuestionario para docentes sobre trabajo colaborativo.

Escala de valoración

Niveles	Puntajes
Adecuado trabajo colaborativo para la labor de extensión en las relaciones sociales.	9 – 12
Poco adecuado trabajo colaborativo para la labor de extensión en las relaciones sociales.	6 - 9
Inadecuado trabajo colaborativo para la labor de extensión en las relaciones sociales.	3 - 6

Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

Los resultados de la Tabla 21 representa el comportamiento medio del indicador “trabajo colaborativo para la labor de extensión en relaciones sociales”. El resultado medio general obtenido fue de 2,46 y una desviación típica de 0,81, implica que existe similitud entre las respuestas. Asimismo, la sumatoria de las medias de cada ítem alcanza el valor de 7,381 que, según la escala de valoración alcanza el nivel de poco adecuado el trabajo colaborativo para la labor de extensión en las relaciones sociales.

4.4. VERIFICACIÓN DE LA HIPÓTESIS

4.4.1. Verificación de hipótesis específicas

4.4.1.1. Verificaciones de la primera hipótesis específica

Las competencias comunicativas de los docentes en la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, 2014, son poco adecuadas.

Para contrastar la primera hipótesis específica se ha considerado el reporte de la tabla 1 que contiene los resultados relacionados con las competencias comunicativas. Para determinar el nivel de competencias comunicativas en los docentes de la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, se tomó en cuenta la sumatoria de las medias de los siete indicadores que corresponden a la variable competencias comunicativas, que alcanzó el valor de 2,37; este puntaje ubicado en la Escala de valoración se observa que se encuentra comprendido en el intervalo(62-93) que significa que los docentes de la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales, poseen competencias comunicativas poco adecuado.

Para profundizar el análisis y establecer un nivel de confianza a dichos resultados, se desarrolló la siguiente prueba de hipótesis para la media de las respuestas, considerando las siguientes premisas:

$H_0 : \mu < 93$ Competencias comunicativas poco adecuadas.

$H_0 : \mu \geq 62$ Competencias comunicativas adecuadas.

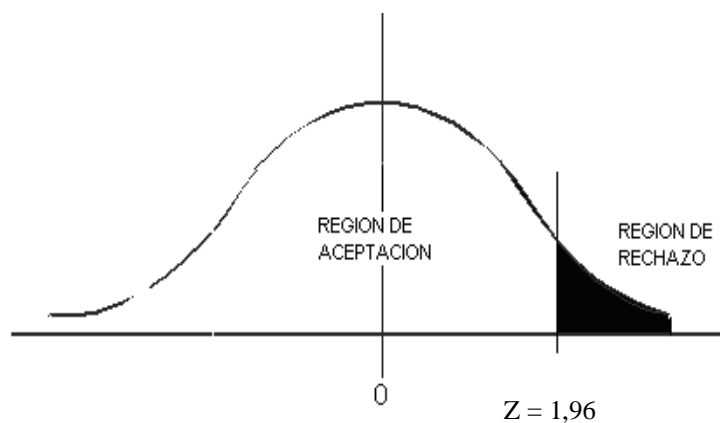
$\alpha : 5\%$ Nivel de significación.

Se reemplaza en la siguiente fórmula de la distribución “Z” los datos obtenidos del análisis estadístico, y se procede a ejecutar la prueba de hipótesis para la media de la siguiente forma:

$$Z = \frac{X - \mu}{S / \sqrt{n}}$$

$$Z = \frac{91 - 93}{1,04 / \sqrt{31}}$$

Se tiene que el valor de $Z = -131,57$



El valor del estadístico Z en tabla al 5% de significancia es de (1,96); y el valor de Z calculado es de -131,57, el cual cae en la zona de rechazo de la H_0 ; lo que significa que los docentes de la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales tienen competencias comunicativas poco adecuadas, con un nivel de confianza del 95%.

Por lo tanto, se procede a aceptar la hipótesis de la investigación planteada.

4.4.1.2. Verificación de segunda hipótesis específica

El nivel de trabajo colaborativo de los docentes de la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, es poco adecuada.

Para contrastar la segunda hipótesis específica, se ha considerado el reporte de la tabla 9 que contiene los resultados relacionados con el trabajo colaborativo.

Para determinar el nivel de trabajo colaborativo de los docentes se tomó en cuenta la sumatoria de las medias de los cinco indicadores de la variable estrategias de ventas, el cual alcanzó el valor de 91,18; que según la escala de valoración de la variable alcanzó el nivel de poco adecuada, lo que permite concluir que los docentes de la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales, demuestran un trabajo colaborativo.

Para profundizar el análisis y establecer un nivel de confianza a dichos resultados, se desarrolló la siguiente prueba de hipótesis para la media de las respuestas, considerando las siguientes premisas:

H_0 : $\mu < 72$ Trabajo colaborativo poco adecuada.

H_0 : $\mu \geq 108$ Trabajo colaborativo adecuada.

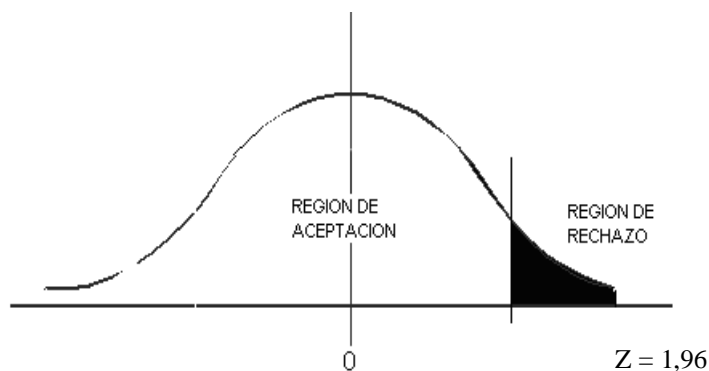
α : 5% Nivel de significación

Se reemplaza en la siguiente fórmula de la distribución "Z" los datos obtenidos del análisis estadístico, y se procede a ejecutar la prueba de hipótesis para la media de la siguiente forma:

$$Z = \frac{X - \mu}{S / \sqrt{n}}$$

$$Z = \frac{91,18 - 108}{1,02 / \sqrt{36}}$$

Se tiene el valor de $Z = -137,88$



El valor del estadístico Z en tabla al 5% de significancia es de (1,96); y el valor de Z calculado es de -137,88, el cual cae en la zona de rechazo de la H_0 ; lo que significa que los docentes de la Facultad de

Ciencias Jurídicas Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann – Tacna, poseen un trabajo colaborativo poco adecuado.

Por lo tanto, se procede a aceptar la hipótesis de la investigación planteada.

4.4.2. Verificación de la hipótesis general

H0: No existe una relación positiva entre el nivel de competencia comunicativas y el nivel de trabajo colaborativo en los docentes de la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, 2014.

H1: Existe una relación positiva entre el nivel de competencias comunicativas y el nivel trabajo colaborativo en docentes de la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann– Tacna, 2014.

Para contrastar la hipótesis general se utilizó el estadístico Chi cuadrado; cuyos resultados se indican en el siguiente cuadro resumen.

Valor de la prueba chi cuadrado

Coefficiente de prueba de hipótesis	Valor	Grados de libertad	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado	66,000 ^a	4	0,000
N	31		

a. 5 casillas (55,6%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,48.

Con la prueba de hipótesis chi-cuadrado se comprueba que las variables son dependientes. El valor del chi-cuadrado calculado fue de 66,000 y el valor de $p = 0,000$ lo que significa que el valor de p es menor que el nivel de significancia $\alpha = 0,05$; lo que implica rechazar la H_0 ; es decir, sí existe incidencia de la variable independiente competencias comunicativas sobre la variable dependiente trabajo colaborativo, con un nivel de confianza del 95%.

Por lo tanto, se procede a aceptar la hipótesis general de la investigación.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

5.1. Discusión de resultados

Como se puede apreciar el comportamiento medio de la variable “competencias comunicativas”. El resultado medio general obtenido fue de 3,87 con una desviación típica de promedio de 1,04, significa que las respuestas de los docentes sobre cada indicador son similares. Asimismo, la sumatoria de las medias de sus indicadores es de 91,00 que, según la escala de valoración de la variable, alcanza el nivel competencias comunicativas poco adecuadas, lo que permite concluir que los docentes de la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, poseen competencias comunicativas.

Como se puede apreciar el comportamiento medio del indicador denominado trabajo colaborativo. El resultado medio general obtenido fue de 2,85 con una desviación típica de promedio de 1,02, que significa que las respuestas de los docentes sobre cada indicador son similares. Asimismo, la sumatoria de las medias de sus indicadores es de 91,18

que, según la escala de valoración de la variable alcanza el nivel de trabajo colaborativo poco adecuado, lo que permite concluir que los docentes de la Facultad de Ciencias Jurídicas Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, tienen un trabajo colaborativo poco adecuado.

CONCLUSIONES

Primera:

Con la prueba de hipótesis chi-cuadrado se comprueba que las variables son dependientes. Sí existe relación entre la variable independiente competencias comunicativas sobre la variable dependiente trabajo colaborativo en docentes de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Empresariales, con un nivel de confianza del 95%.

Segunda:

En la Facultad de Ciencias Jurídicas y Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann-Tacna, las competencias comunicativas son poco adecuadas.

Tercera:

En la Facultad de Ciencias Jurídicas y Empresariales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann - Tacna, el trabajo colaborativo docente es poco adecuado.

Cuarta:

El valor de los coeficientes de correlación PHI (0,56) y V de Cramer (0,40) determinan que existe una relación moderada entre la variable

independiente competencias comunicativas y la variable dependiente trabajo colaborativo.

RECOMENDACIONES

Primera:

En la Facultad de Ciencias Jurídicas y Empresariales, se debe promover Programas de Capacitación sobre competencias comunicativas en la que se considere el fortalecimiento de competencias comunicativas verbales, que implica la comunicación verbal en las relaciones interpersonales, escucha activa y no verbales, como la fijación de la mirada, postura al interactuar con el interlocutor.

Segunda:

En la Facultad de Ciencias Jurídicas y Empresariales, se debe proponer programas de intervención pedagógica, en la que se considere temas relacionados al trabajo colaborativo, en cuanto al trabajo colaborativo para el proceso de enseñanza y aprendizaje, de la misma forma para la labor de extensión y de investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amayuela G. (2003) Comunicación educativa en el contexto universitario.

DIDAC. 41(primavera): 1-5

Atetewell, P. (2009) ¿Qué es una competencia? Pedagogía Social.

Revista Interuniversitaria, núm. 16, marzo, 2009, pp. 21-43,

Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social España.

Barrick, M. R. y Mount, M. K. (1991). The big five personality dimensions

and job performance: a meta-analysis, *Journal of Personality and*

Social Psychology, 44, 1–26.

Calsamiglia, H. Y Tusón, A. (1999). Las cosas del decir. Editorial Ariel

Lingüística, Barcelona (España).

Cassany (1998): “Negociación de significados, interacción, evaluación de

la comprensión, autocorrección, producción cuidada, preparación del

discurso y la comunicación no-verbal”.

Cassany, D. (1989). Describir el escribir. Paidós Comunicación, Barcelona

(España). CASSANY, D. 1995. La cocina de la escritura. Anagrama,

Barcelona (España). CHARADEAU, P. 2002. “De la competencia

social de comunicación a las competencias discursivas”. Aled, Año 1, Nº 1: 7-22.

Charaudeau, P. (2002). El discurso de información mediática, Gedisa, Barcelona-Buenos Aires.

Chiavenato I. (2004). Gestión del talento humano. Bogotá: Editorial, Mac Graw – Hill. Interamericana, S.A.

Chomsky, N. (1980). Aspectos de la teoría de la sintaxis. Gedisa, Barcelona (España).

Codina, A. (1999). ¿Qué hacen los directivos y qué habilidades necesitan para el trabajo efectivo? En: Temáticas Gerenciales Cubanas. Editada por Centro Coordinador de Estudios de Dirección. Ministerio de Educación Superior, La Habana, Cuba.

Damiani, J. (2011). Habilidades comunicativas autovaloradas en profesores de ciencias básicas biomédicas Revista Habanera de Ciencias Médicas, vol. 10, núm. 4, octubre-diciembre, pp. 427-440, Universidad de Ciencias Médicas de La Habana Cuba.

Delamare Le Deist, F. y Winterton, J. (2005). What is competence?
Human Resource Development International, 8, 1, 27-46.

Fernández, A. et al (2003). El desarrollo de las habilidades
Comunicativas. En: Colectivo de autores. Comunicación Educativa.
CEPES. UH. 1999. Cap.IX:186-228. 6. Ortega, G. Batería para
trabajar la comunicación. Material impreso de maestría de educación
superior .CEPES. U.H.

Gonczi, A. (1994). Developing a competent workforce, Adelaide: National
Centre for Vocational Education Research.

Gonczi, A., Curtain, R., Hager, P., Hallard, A. y Harrison, J. (1995). Key
competencies in on-the-job training, Sydney: University of
Technology Sydney.

Guitton, Y. (1991). Dios y la Ciencia. Madrid. Debate

Hager, P. (1998). Recognition of informal learning: challenges and issues,
Journal of Vocational Education and Training, 50, 4, 521-535.

Hager, P. (2006).Some conceptual questions about the Tuning Project,
Prospero, 12, 1.

Harrington (2001). Investigación Educativa. México: Editorial Mc Graw Hill.

Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*: México: 4^o Edición. Editorial: MG GRAW-HILL Interamericana.

Johnson, D., Johnson, R. y Johnson, E. (1999). Los nuevos círculos del *aprendizaje*. Argentina: Aique.

Kinicki, K y Kreintner, R (2006). Comportamiento Organizacional: Conceptos, problemas y prácticas. Editorial Mc. Graw Hill. México.

Koontz, H. y Weihrich, H. (2004). Administración: una perspectiva global. 12^aEdición. México: McGraw-Hill.

Kusterer, K. (1978). Workplace Knowhow: The important working Knowledge of unskilled workers. Boulder, CO: Westview.

Kusterer, K. (1978). Workplace Knowhow: The important working Knowledge of unskilled workers. Boulder, CO: Westview.

Maldonado, M. (2007). El trabajo colaborativo en el aula universitaria. Laurus, vol. 13, núm. 23, 2007, pp. 263-278. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Maldonado, M. (2007). El trabajo colaborativo en el aula universitaria
Laurus, vol. 13, núm. 23, 2007, pp. 263-278 Universidad Pedagógica
Experimental Libertador Caracas, Venezuela.

Mamani, D. & Gomes, E. (2012). Lenguaje. Perú: 1ª Edición Aguilar.

McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for
'intelligence', American Psychologist, 28,1, 423-447. McClelland, D.
C. (1998). Identifying competencies with behavioural-event
interviews, Psychological Science, 9, 5, 331-339.

Martínez, M. (2015) "Las Competencias Comunicativas en las Prácticas
Pedagógicas de los Docentes en Formación en la Escuela Normal
Superior de Gachetá 2013- 2014". (Tesis de Maestría). Universidad
Militar Nueva Granada Facultad de Educación y Humanidades
Maestría en Educación Bogotá, Colombia.

Mulder, M; Weigel, T; Collings, Kate (2008). El concepto de competencia
en el desarrollo de la educación y formación profesional en algunos
Estados miembros de la UE: un análisis crítico Profesorado. Revista
de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 12, núm. 3, pp. 1-
25, Universidad de Granada España.

Neidhardt, J.; Weinstein, M. & Conry, R. (1989:216). Seis programas para prevenir y controlar el estrés.

Nogueira, M; Rivera, M. Blanco, H. (2003). Desarrollo de competencias para la gestión docente en la educación médica superior. EducMedSuper [revista en la Internet]. 2003 Sep [citado 2011 Oct 22];17(3): Recuperado de: <http://www.scielo.sld.cu/scielo.php?>

Norris, N. (1991). The trouble with competence, Cambridge Journal of Education, 21, 3, 331-341.

Peñalosa, W. (2003). Los propósitos de la educación. Perú: 1ª Edición Fondo editorial de pedagógico San Marcos.

Prieto, Rodríguez, Hernández & Queiruga (2011:95). Experiencias docentes de relaciones colaborativas en distintas áreas de ciencias Teoría de la Educación.

Reyzabal, M. (1993). La comunicación general y su didáctica. Madrid. La Muralla.

Rincón, C. (2002). La competencia comunicativa. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/>

Rivas, J. (2002).Empresas. Trillar. México.

Segovia, Gallego, García & Rodríguez (2010). Fuentes competencias comunicativas de maestros en formación Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 14, núm. 2, 2010, pp. 303-323, Universidad de Granada España.

Viloria, E. (2004) ¿Qué es una organización? Editorial Panapo. Caracas. Venezuela.

Vygotsky, L.S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona, España: Crítica /Grijalbo.

Weinert, F. E. (2001). Concept of competence: a conceptual clarification, in: D. S. Rychen y L. H. Salganik (Eds.). Defining and selecting key competencies, Göttingen: Hogrefe.

Zorrilla, A. "Introducción a la metodología de la investigación". México, Aguilar León y Cal, Editores, 11ª Edición. 1993.

ANEXOS

CUESTIONARIO

COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DE LOS DOCENTES EN LA FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS EMPRESARIALES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN-TACNA, 2014

Estimados(as) docente: El presente cuestionario tiene como objetivo evaluar las competencias comunicativas de los docentes de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Empresariales, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann- Tacna. Las respuestas de este instrumento sirven únicamente para esta investigación y serán totalmente confidenciales. Agradecemos su colaboración y honestidad al responder. Recuerde que no hay respuesta buena o mala, sino diferentes formas de pensar, sentir y actuar, es lo que se pide que se conteste. Lee cuidadosamente las siguientes afirmaciones y elija la opción que más se aproxime a lo que usted siente, marcando con un (X), de acuerdo a las siguientes alternativas:

- a) Muy de acuerdo (4)
- b) De acuerdo (3)
- c) Poco de Acuerdo (2)
- d) En desacuerdo (1)

Nº	ÍTEMS	1	2	3	4
	Comunicación verbal en conversaciones				
1	Los docentes empiezan con asertividad conversaciones.				
2	Los docentes comparten anécdotas, sentimientos u opiniones.				
3	Los docentes piden información sobre el tema de la conversación.				
4	Los docentes responden preguntas coherentemente.				
5	Los docentes expresan su opinión sobre el tema tratado.				
6	Los docentes finalizan su intervención cediendo la palabra o indicando que ya terminó.				
	Comunicación verbal en eventos				
7	Los docentes desarrollan una buena charla y				

	discurso.				
8	Los docentes buscan las expresiones adecuadas a la hora de hablar.				
	Relaciones interpersonales				
9	Los docentes expresan elogios cuando corresponda.				
10	Los docentes expresan sus sentimientos cuando agradece un elogio.				
11	Los docentes expresan lo que debe hacerse de manera clara y precisa.				
12	Los docentes saludan cortésmente.				
13	Los docentes se despiden.				
14	Los docentes utilizan frases de cortesía (Por favor, gracia, permiso).				
15	Los docentes se disculpan cuando es necesario.				
	Escucha activa				
16	Los docentes utilizan afirmaciones cortas para demostrar a su interlocutor su atención.				
17	Los docentes tienen facilidad al decir lo que piensa en el curso de una discusión o debate.				
18	Los docentes analizan la situación comunicativa para preparar su intervención.				
19	Los docentes cuando no encuentra la palabra adecuada para expresar algo, buscan describir la idea.				
20	Los docentes improvisan a la hora de realizar una exposición sobre un tema.				
21	Los docentes propician que el personal trate abiertamente las discrepancias, críticas y enfrentamientos.				
	Fijación de mirada				
22	Fija su mirada en los ojos de una persona cuando participa en una conversación.				
23	Cuando interactúa con una persona, lo mira directamente a los ojos durante un 60% de la conversación.				
	Expresión facial al interactuar				
24	Los docentes utilizan sus gestos adecuadamente para transmitir un mensaje o informe forma eficaz.				
25	Los docentes muestran expresión relajada.				
26	Los docentes muestran una expresión alegre (sonríe).				
27	Los docentes muestra una expresión seria (no sonríe)				
28	Muestra una expresión de ira.				
29	Muestra una expresión de desprecio.				
	Postura al interactuar con un interlocutor				
30	Los docentes mantienen en contacto con sus				

	estados de ánimo y los expresa mediante sus gestos frente a las personas.				
31	Utiliza sus gestos adecuadamente para lograr transmitir un mensaje o información de forma eficaz.				

Muchas gracias por su colaboración

CUESTIONARIO

TRABAJO COLABORATIVO DE LOS DOCENTES EN LA FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS EMPRESARIALES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN-TACNA, 2014.

Estimados(as) docente: El presente cuestionario tiene como objetivo evaluar el trabajo colaborativo de los docentes de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Empresariales, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann- Tacna. Las respuestas de este instrumento sirven únicamente para esta investigación y serán totalmente confidenciales. Agradecemos su colaboración y honestidad al responder. Recuerde que no hay respuesta buena o mala, sino diferentes formas de pensar, sentir y actuar, es lo que se pide que se conteste.

Lee cuidadosamente las siguientes afirmaciones y elija la opción que más se aproxime a lo que usted siente, marcando con un (X), de acuerdo a las siguientes alternativas:

- a) Muy de acuerdo (4)
- b) De acuerdo (3)
- c) Poco de Acuerdo (2)
- d) En desacuerdo (1)

Nro.	Ítems	1	2	3	4
	Autoridad				
1	Existe una interacción jerarquizada en el grupo para desarrollar estrategia del proceso de enseñanza-aprendizaje.				
2	Existe una interacción jerarquizada en el grupo para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.				
3	Existe una interacción jerarquizada en el grupo para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, estudios.				
4	Existe una interacción jerarquizada en el grupo para promover la investigación formativa.				

5	Existe una interacción jerarquizada en el grupo para generar los proyectos de investigación.				
6	Existe una interacción jerarquizada en el grupo para evaluar los proyectos de investigación.				
7	Existe una interacción jerarquizada en el grupo para la labor de extensión en eventos de la escuela.				
8	Existe una interacción jerarquizada en el grupo para la labor en eventos de la institución.				
9	Existe una interacción jerarquizada en el grupo para la generación y evaluación de los proyectos de extensión				
	Proceso de diálogo				
10	Existe proceso de diálogo en el grupo para desarrollar estrategia del proceso de enseñanza-aprendizaje.				
11	Existe proceso de diálogo en el grupo para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.				
12	Existe proceso de diálogo en el grupo para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.				
13	Existe proceso de diálogo en el grupo para promover la investigación formativa.				
14	Existe proceso de diálogo para el logro de metas comunes del grupo para evento de los alumnos				
15	Existe proceso de diálogo para en el grupo para generar los proyectos de investigación.				
16	Existe proceso de diálogo para la labor de extensión en evento de la escuela.				
17	Existe proceso de diálogo para la labor de eventos de la institución.				
18	Existe proceso de diálogo para la generación y evaluación de los proyectos de extensión.				
	Reciprocidad				
19	Existe reciprocidad en el grupo para desarrollar estrategia del proceso de enseñanza-aprendizaje.				
20	Existe reciprocidad en el grupo para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.				
21	Existe reciprocidad en el grupo para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.				
22	Existe reciprocidad en el grupo para promover la investigación formativa.				
23	Existe reciprocidad para generar los proyectos de investigación.				
24	Existe reciprocidad en el grupo para la evaluación de los proyectos de investigación. .				
25	Existe reciprocidad para la labor de extensión en evento de la escuela.				
26	Existe reciprocidad para la labor de eventos de la institución.				
27	Existe reciprocidad para la generación y evaluación de los				

	proyectos de extensión.				
	Relaciones sociales				
28	Existen relaciones sociales en el grupo para desarrollar estrategia del proceso de enseñanza-aprendizaje.				
29	Existen relaciones sociales en el grupo para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.				
30	Existen relaciones sociales en el grupo para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.				
31	Existen relaciones sociales en el grupo para promover la investigación formativa.				
32	Existen relaciones sociales para el logro de metas comunes del grupo para evento de los alumnos				
33	Existen relaciones sociales en el grupo para generar los proyectos de investigación.				
34	Existen relaciones sociales para la labor de extensión en evento de la escuela.				
35	Existen relaciones sociales para la labor de eventos de la institución.				
36	Existen relaciones sociales para la generación y evaluación de los proyectos de extensión.				

Muchas gracias por su colaboración