

**COMPETENCIAS INTERPERSONALES EN ESTUDIANTES EN
PRÁCTICAS INICIALES DEL PROGRAMA DE PSICOLOGIA DE LA
UNIVERSIDAD DE LA COSTA**

**NICOLÁS ANTONIO BURGOS HERNÁNDEZ
VERA JUDITH LOZADA CHAVEZ
WILSON FABIAN MALDONADO GUTIERREZ**

**UNIVERSIDAD DE LA COSTA
ESPECIALIZACION EN ESTUDIOS PEDAGOGICOS
BARRANQUILLA
2013**

**COMPETENCIAS INTERPERSONALES EN ESTUDIANTES EN
PRÁCTICAS INICIALES DEL PROGRAMA DE PSICOLOGIA DE LA
UNIVERSIDAD DE LA COSTA**

**NICOLÁS ANTONIO BURGOS HERNÁNDEZ
VERA JUDITH LOZADA CHAVEZ
WILSON FABIAN MALDONADO GUTIERREZ**

**Trabajo de Grado para optar el título de Especialista
en Estudios Pedagógicos.**

**Director: BARROS AGÜERO JAIME ENRIQUE
Magister en Proyectos de Desarrollo Social**

**Asesora: ANGELICA PEÑA CABARCAS
Esp. en Psicología Clínica**

**UNIVERSIDAD DE LA COSTA
ESPECIALIZACION EN ESTUDIOS PEDAGOGICOS
BARRANQUILLA
2013**

Nota de Aceptación

Firma del Presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo principal describir las competencias interpersonales presentes en los estudiantes en prácticas iniciales del programa de psicología de la Universidad de la Costa. Para lo cual se aplicaron cuatro pruebas especializadas en medir: asertividad, habilidades sociales, autoconcepto y autoestima en una población de 65 estudiantes compuesta por 58 mujeres y 7 hombres que cumplieron los requisitos utilizando un tipo de muestreo no probabilístico.

Los resultados permitieron concluir que la población evaluada posee habilidades y capacidades que les permiten integrarse a grupos, trabajar en equipo y liderar proyectos; sin embargo, es posible que estas conductas no sean realizadas en todas las condiciones sociales a las cuales se enfrentan, sino que ellas aparezcan con mayor frecuencia en aquellas situaciones que les resultan familiares, conocidas o de fácil dominio, por lo cual se propone implementar estrategias para fomentar el desarrollo de las competencias interpersonales en los estudiantes.

PALABRAS CLAVES

Competencias, Competencias interpersonales, habilidades sociales, autoconcepto, autoestima, asertividad.

ABSTRAC

Principal objective of this research was to describe interpersonal competencies in Students in practices initial program of psychology at the Corporacion Universitaria de la Costa – CUC, which, four specialized in measured tests were applied: assertiveness, social abilities, self-concept and self-esteem in a population of 65 students composed of 58 women and 7 men who met the requirements, using a type of sampling non-probability.

Finding that these students have skills and abilities that enable them to join groups, work as a team and lead projects, however, it is possible that these behaviors are not carried out in all the social conditions which faced, but that they appear more frequently in situations that seem to them family, known or easy domain, which intends to implement strategies to promote the development of interpersonal competencies in students.

KEYWORDS

Skills, interpersonal skills, social skills, self-concept, self-esteem, assertiveness.

TABLA DE CONTENIDO

	Pag
INTRODUCCION	11
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
2. JUSTIFICACION	17
3. OBJETIVOS	19
1. OBJETIVO GENERAL	19
2. OBJETIVOS ESPECIFICOS	19
4. MARCO DE REFERENCIA	20
4.1. EL CONCEPTO DE COMPETENCIAS	24
4.1.1 Competencias en el proyecto tuning	27
4.1.2. Concepto de competencias del ministerio de educación nacional de Colombia	30
4.1.2.1 Clasificación de las competencias	30
4.2. COMPETENCIAS LABORALES	32
4.2.1. Clasificación de las competencias laborales	34
4.3. COMPETENCIAS INTERPERSONALES	36
4.3.1. Modelos explicativos para el concepto de competencias interpersonales	39
4.3.1.1. El modelo de V. Caballo	39
4.3.1.2. El modelo de Gumpel	40
4.3.1.3. El modelo de M. Monjas	41
4.3.2. Las competencias interpersonales y el desempeño laboral	46
5. MARCO LEGAL	49
5.1. DECRETOS Y LEYES QUE DELIMITAN LA INVESTIGACIÓN	49
5.1.1. Ley 30 de diciembre 28 de 1992.	49

5.1.2 Decreto 1295 de 20 de abril de 2010. Por el cual se reglamenta el registro calificado y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior.	50
5.2 CONSIDERACIONES ETICAS	50
6. MARCO METODOLOGICO	52
6.1. TIPO DE INVESTIGACION	52
6.2. DISEÑO DE INVESTIGACION	52
6.3. POBLACION Y MUESTRA	52
6.4. DEFINICION DE VARIABLES	53
6.4.1. Definición conceptual	53
6.4.2. Definición operacional	54
6.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN	55
6.6. PROCEDIMIENTO	56
6.7. PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	56
7. RESULTADOS	57
8. CONCLUSIONES	76
9. RECOMENDACIONES	80
GLOSARIO	81
BIBLIOGRAFIA	83
ANEXOS	87

LISTA DE TABLAS

	Pag
Tabla No. 1 Competencias labores	35
Tabla No. 2 Operacionalización de la variable	54
Tabla No. 3 Confiabilidad de la lista de chequeo de Goldstein	60
Tabla No. 4 Confiabilidad del Test de asertividad de Rathus	60
Tabla No. 5 Confiabilidad de la escala de autoestima de Rosemberg	61
Tabla No. 6 Confiabilidad del cuestionario de autoestima AF5	61

LISTA DE GRÁFICAS

	Pag
Gráfica No. 1 Género	58
Gráfica No. 2 Estrato socioeconómico	59
Gráfica No. 3 Distribución de la muestra por estrato socioeconómico y género	59
Gráfica No. 4 Resultados de la lista de chequeo de habilidades sociales	62
Gráfica No. 5 Resultados Test de asertividad	63
Gráfica No. 6 Resultados cuestionario de Rosemberg	64
Gráfica No. 7 Resultados del cuestionario de autoconcepto AF5	65
Gráfica No. 8 Habilidades sociales según genero	66
Gráfica No. 9 Autoestima según genero	67
Gráfica No. 10 Autoconcepto según genero	68
Gráfica No. 11 Habilidades sociales según estrato socioeconómico	69
Gráfica No. 12 Autoconcepto según estrato socioeconómico	69
Gráfica No. 13 Autoestima según estrato socioeconómico	70
Gráfica No. 14 Competencias interpersonales	72

LISTA DE ANEXOS

Anexo No. 1 Consentimiento Informado

Anexo No. 2 Test de asertividad - Rathus

Anexo No. 3 Lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein

Anexo No. 4 Escala de autoestima de Rosemberg

Anexo No. 5 Cuestionario de autoconcepto AF5

INTRODUCCION

La presente investigación es un estudio descriptivo que ha tomado como variable de estudio las condiciones asociadas a lo que el Ministerio de educación nacional ha denominado Competencias interpersonales, las cuales son indispensables para el buen desempeño en el ámbito laboral y se requiere que su desarrollo se realice en la educación formal, exigiendo a las instituciones de educación superior su gran aporte en el éxito de las mismas.

La investigación se realizó en una muestra de 65 estudiantes en prácticas iniciales del programa de psicología en el primer periodo académico del año 2.013, para ello se socializó con el grupo, aspectos relacionados con el propósito y alcance del estudio a fin de favorecer su conocimiento y lograr su participación voluntaria. Todo ello apoyado en la ley 1090 de 2.006.

Para efectos de definición de la variable se realizó un recorrido teórico por la evolución que ha tenido el concepto de competencias, tomando como concepto guía, la propuesta de M. Monjas quien integra a este concepto como subvariables la asertividad, las habilidades sociales, la autoestima, el autoconcepto y la aceptación social.

Lo anterior, permitió seleccionar los instrumentos de evaluación, los cuales fueron pruebas estandarizadas para población colombiana. Se utilizaron la lista de chequeo de Goldstein para medir habilidades sociales, el Test de asertividad de Rathus, el Cuestionario de autoestima de Rosemberg y el cuestionario de autoconcepto AF en su quinta versión. Los resultados derivados de la aplicación de estas pruebas han sido expuestos dentro de los supuestos metodológicos que delimitan la investigación descriptiva.

Estos resultados permiten caracterizar a la población evaluada con respecto las competencias interpersonales, como personas con altas habilidades sociales, con capacidades para hacer frente al estrés y planificar estrategias. Cuentan entre sus conductas con aquellas que favorecen el buen desempeño en ambientes sociales, como iniciar conversaciones, solicitar favores, expresar sus opiniones y sentimientos de manera adecuada. Sin embargo, presentan una tendencia baja en relación a la autoestima, el autoconcepto y la aceptación social.

Los investigadores esperan que los resultados obtenidos enriquezca la autoevaluación del programa de psicología de la Universidad de la Costa.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Educar es una tarea ardua, máxime si consideramos que el mundo es cada vez más complejo, cambiante y desafiante. De este modo todos aquellos que se encuentran comprometidos con la educación tienen el reto de ofrecer un resultado que favorezca el buen desempeño del individuo en sociedad, pues al profesional de hoy se le exige el desarrollo de habilidades, destrezas y capacidades que le permitan afrontar, comprender y transformar a partir de las realidades culturales y sociales de cada país.

Con el propósito de ajustarse a estas demandas se han realizado a través de los años diversos cambios en los procesos de enseñanza – aprendizaje, todos ellos tendientes a mejorar las debilidades y resaltar los buenos propósitos y resultados de los procesos anteriores. Observamos entonces como las metas de la educación han ido variando para ajustarse a los diferentes momentos históricos de nuestra sociedad.

Desde inicios de la década de los 80 se planteó como alternativa que el propósito de la educación sería la formación basada en competencias. De esta manera se podría lograr dotar a los individuos de capacidades que les permitan adecuarse a los requerimientos que la disciplina en formación y posteriormente la sociedad y el ámbito laboral prescriban ¹. afirmación que confirma la UNESCO en su comunicado en el año 1.998² donde señala que las nuevas generaciones del siglo XXI, deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales para la construcción del futuro, por lo que la educación superior entre

¹ IRIGOYEN, J. y colaboradores. 2011. Competencias y educación superior. Rmie, enero-marzo, vol. 16, No. 48

² VICTORINO y MEDINA, 2.008. Educación basada en competencias y el proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica. Psicología desde el Caribe. No. 21.

otros de sus retos se enfrenta a la formación basada en las competencias y la pertinencia de los planes de estudio que estén constantemente adaptados a las necesidades presentes y futuras de la sociedad para lo cual requiere una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo.

Como método de alcanzar puntos de referencia comunes, basados en consensos, el respeto a las diversidades, la transparencia, y la confianza mutua, nace en Europa el denominado Proyecto Tuning, modelo que es tomado para América latina en el proyecto Alfa Tuning, el cual sigue los lineamientos del modelo europeo.

Para lograr los propósitos en calidad educativa, este proyecto busca el desarrollo de cuatro líneas de acción, una de ellas está comprendida por las competencias genéricas y específicas, otra la conforman los enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación; en la tercera línea aparecen los Créditos académicos y la cuarta se refiere a la calidad de los programas, para la cual en Colombia existen unos lineamientos claramente delimitados en el Decreto 1295 de abril de 2010 y la ley 30 de 1992, por la cual se organiza el servicio público de la educación superior.

En correspondencia con esta ley, todas las instituciones de educación superior están llamadas a cumplir con el propósito de calidad, de esta manera las instituciones dirigen sus acciones por el sendero unificado de las cuatro líneas antes mencionadas y vigilan la correspondencia entre sus propósitos y los alcances obtenidos.

Una manera objetiva de hacerlo es través de proyectos investigativos, este es el caso de universidades como la Pontificia Universidad Javeriana, la Universidad del Norte y la Universidad de la Costa, quienes han desarrollado distintos estudios en busca de identificar los logros actuales en términos de su propósito

educativo y el impacto que logran tener sus profesionales, todo ello con fines de autorregulación.

A través del mencionado interés investigativo por estos temas, la universidad de la costa, logró una caracterización del egresado del programa de psicología, obteniendo información sobre la percepción que éste tenía de su desempeño laboral y la que tenían sus jefes y compañeros de trabajo. Uno de los resultados fue que esta población presentaba deficiencia en aquellas competencias que tienen que ver con la interacción con los otros, conocidas como competencias interpersonales, las cuales son comprendidas como el reconocimiento que hace el sujeto del entorno relacional que lo rodea; el establecimiento de relaciones interpersonales adecuadas y pertinentes con el contexto en que se moviliza y las posibilidades de actuar en una situación particular.³ . Las competencias interpersonales comprenden una predisposición afectiva y motivacional requerida para el desarrollo de una determinada acción, y poseen un componente cognitivo y un componente comportamental, por lo que ellas alimentan y se retroalimentan de las otras competencias. Por tanto deficiencias en su desarrollo afectan el desempeño laboral de los individuos.

Los resultados de esta investigación le han aportado científicidad al proceso de autoevaluación, sugiriendo a la vez la existencia de una situación problema, considerando que la población evaluada fue formada bajo parámetros educativos similares a las promociones venideras, despertando así el interés por reconocer las competencias interpersonales de los estudiantes que en un tiempo se titularan.

En este orden de ideas surgen los siguientes interrogantes que guiaran la investigación: ¿Cuáles son las competencias interpersonales en los estudiantes en prácticas iniciales del programa de psicología de la Universidad de la Costa?

³ Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-261332_archivo_pdf_lineamientos.pdf

¿Cómo evaluar las competencias interpersonales presentes en los estudiantes en prácticas iniciales del programa de psicología de la Universidad de la Costa?

¿Existirán diferencias en las competencias interpersonales de acuerdo al género y estrato socioeconómico en los estudiantes en prácticas iniciales del programa de psicología de la Universidad de la Costa?

¿Qué estrategias favorecerán la práctica de las competencias interpersonales en estudiantes los en prácticas iniciales del programa de psicología de la Universidad de la Costa?

2. JUSTIFICACION

En la década de los ochenta se popularizó un concepto, que se ubica como propósito de la educación, se trata de las competencias, las cuales han permitido la delimitación y unificación en un concepto denominado Educación Basada en Competencias.

Esta meta educativa encuentra soporte en los lineamientos del Proyecto Tuning a nivel mundial y Alfa Tuning para América latina, puesto que luego de numerosas convenciones y debates científicos se concluyó que la educación de calidad está sujeta al cumplimiento de unos estándares en términos de a) las competencias profesionales, asociadas con cada grupo o título profesional, b) la expresión de estas competencias en términos de los créditos exigidos para cada titulación, c) los mecanismos e instrumentos de evaluación y acreditación de las instituciones y/o programas de estudio y d) los procesos de formación para la investigación y la innovación⁴.

La educación basada en competencias se propone entre otras condiciones desarrollar perfiles profesionales en términos de competencias, que le permitan al individuo la participación exitosa en un mundo laboral competente.

Resulta de vital importancia entonces que las entidades de educación superior centren sus esfuerzos en proporcionarles a sus estudiantes una educación que les permita un mejor desempeño profesional para lo cual dichas instituciones necesitan constantemente estar evaluando que tan cerca o lejos están de este objetivo. Siendo la investigación el mejor camino para esto.

⁴ Op cit. IRIGOYEN, J y colaboradores. 2.011

En correspondencia con lo anterior los procesos que se proponen realizar modificaciones sobre realidades existentes deben comenzar por la descripción de lo real, logrando con esto especificar propiedades, características y perfiles de la población seleccionada como objeto de estudio⁵.

Con base en lo anterior, el presente estudio permitirá especificar propiedades, características y rasgos importantes con respecto a las competencias interpersonales en los estudiantes de decimo semestre de psicología de la Universidad de la Costa. Teniendo en cuenta que en estudios realizados anteriormente con los egresados de esta facultad mostraron que esta población presentó deficiencia en cuanto a la utilización de dichas competencias. Este conocimiento podrá ser aprovechado para enriquecer el proceso de autoevaluación con fines de acreditación en el que está inmerso el programa actualmente, aportando científicidad al proceso evaluativo.

Es importante resaltar que a la fecha no se cuenta con una caracterización de la población citada con base a esta variable de estudio, y que esta fue evaluada en egresados de las promociones graduadas hasta el año 2011⁶ encontrando debilidades en su desarrollo, lo cual afecta el desempeño e impacto laboral de los profesionales titulados del programa de psicología de la universidad de la Costa. Por tanto, con la realización del estudio no solo se alcanza el propósito de describir a la población, sino que también se obtiene información que puede servir para que futuros investigadores planteen estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo de las competencias interpersonales.

Para la realización de esta investigación se cuenta con los recursos necesarios que permitan la obtención de los logros propuestos. Lo cual la hace viable.

⁵ HERNÁNDEZ SAMPIERI, R. y colaboradores. 2006. Metodología de la investigación, cuarta edición. Mc Graw Hill. México.

⁶ BURGOS, N, Y CORREA. 2011. Estudio sobre la situación laboral de los egresados de la facultad de psicología CUC. Investigación. Universidad de la Costa

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Describir las competencias interpersonales de los estudiantes en prácticas iniciales del programa de psicología de la Universidad de la Costa

3.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS

1. Evaluar las competencias interpersonales, integradas por la aceptación social, asertividad, habilidades sociales, autoconcepto y autoestima presentes en los estudiantes en prácticas iniciales del programa de psicología de la Universidad de la Costa
2. Diferenciar las competencias interpersonales: aceptación social, asertividad, habilidades sociales, autoconcepto y autoestima, siguiendo como parámetro el género y estrato socioeconómico de los estudiantes en prácticas iniciales del programa de psicología de la Universidad de la Costa
3. Proponer estrategias que favorezcan la práctica de las competencias interpersonales de los estudiantes en prácticas iniciales del programa de psicología de la Universidad de la Costa

4. MARCO DE REFERENCIA

El tema de las competencias interpersonales ha generado interés investigativo en diferentes países y contextos de educación formal. Por su pertinencia y relación con el tema que aborda el presente estudio se han seleccionado algunos de ellos, teniendo como parámetro para la selección, la similitud de la población objeto de estudio y la variable.

A continuación se presenta una relación de estudios internacionales:

González, R. y González, V. realizaron en el año 2008 un estudio denominado competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria⁷. El cual presenta los resultados de las reflexiones realizadas por un grupo de docentes y egresados universitarios bolivianos y cubanos, acerca de la importancia de las competencias genéricas y su desarrollo en el contexto universitario.

Este estudio desarrolla el tema de la superación del enfoque simple de las competencias profesionales en virtud del cual las mismas se entienden como cualidades aisladas, fundamentalmente de índole cognitiva y predeterminantes del éxito profesional en escenarios laborales concretos, hacia un enfoque personal y dinámico cuya atención está centrada no en dichas cualidades aisladas, sino en la participación del profesional que, como persona integral, construye, pone en acción e incorpora sus cualidades motivacionales y cognitivas para poder desarrollar una actuación profesional eficiente.

Celdrán, M. y Escartín, J. 2.008, desarrollaron un estudio denominado ¿Qué piensan los alumnos universitarios sobre las competencias interpersonales de su

⁷ GONZALEZ, R. Y GONZALEZ, V. 2008 Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria. Revista Iberoamericana de educación. No. 47

profesorado?⁸ Este estudio fue realizado en el marco de una investigación cualitativa, con el objetivo de analizar la relación actual existente entre profesores y alumnos universitarios a partir de las percepciones de estos alumnos mediante la metodología de las frases incompletas. Para ello se contó con la participación de 167 estudiantes de la Universidad Rovira i Virgili de Tarragona, de los tres primeros cursos de la carrera de Psicología. Los resultados indican que, si bien la mayoría de acciones tanto positivas como negativas que realiza el profesorado hacia el alumnado se centraron en el entorno clase (capacidad de resolver dudas y tener flexibilidad a la hora de impartir clase y evaluar, entre otras), un notable conjunto de acciones más personales (un trato personalizado o un trato inadecuado, entre otras) fueron también percibidas como influyentes en el establecimiento y mantenimiento de relaciones interpersonales entre dichos estudiantes y sus profesores.

GARCIA, M. en el 2006 adelantó un estudio en España denominado *Las competencias de los alumnos universitarios*⁹. En él se presenta un análisis descriptivo de competencias de los alumnos universitarios, establecidas por el *Proyecto Tuning*, partiendo del análisis de sus características y de sus carencias en determinadas *habilidades*. De éste se concluye que uno de los requisitos fundamentales para lograr que los alumnos adquieran dichas competencias es la utilización de la metodología adecuada por parte del profesor, por lo que se plantean algunas estrategias metodológicas para trabajar cada una de las competencias.

Rodríguez, L. realizó un estudio en 2005 titulado *Herramienta para Medición de las Competencias Genéricas de los Futuros Ingenieros respecto de las Relaciones*

⁸ CELDRÁN, M. Y ESCARTÍN, J. 2008. ¿Qué piensan los alumnos universitarios sobre las competencias interpersonales de su profesorado? Disponible en <http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/1034/176.pdf?sequence=1>

⁹ GARCIA, M. 2006. Las competencias de los alumnos universitarios. Revista interuniversitaria de formación de profesorado. Vol. 20 No. 3

Interpersonales¹⁰. En el cual se presenta el pensamiento de los principales autores sobre la relevancia de la eficaz utilización de competencias actitudinales o genéricas en el ámbito laboral. A partir de la investigación realizada se concluye que no se han encontrado evidencias en el ámbito universitario ni en el empresario, de existencia de una metodología con la finalidad de medir dicha efectividad. Se propone en consecuencia una herramienta para la medición de la aplicación eficaz en el campo laboral de las competencias actitudinales desarrolladas durante la carrera de Ingeniería Industrial.

Albani F. y Colaboradores, realizaron en 2004 un estudio titulado Percepción del desarrollo de competencias interpersonales producto de un programa de tutoría (coaching) ejecutiva¹¹. El cual tuvo por objetivo determinar la percepción con relación al desarrollo de competencias interpersonales, en una muestra de ejecutivos, producto de haber recibido un programa de tutoría (coaching) ejecutiva, aplicando la metodología de 360°. Para el logro de este objetivo se planteó una investigación de tipo descriptivo, usando un diseño no experimental-transeccional. La población del estudio estuvo conformada por todos los ejecutivos que participaron en un programa de tutoría (*coaching*) ejecutiva seleccionados a través de un muestreo intencional. Fue posible evidenciar que los distintos actores involucrados en una metodología de 360° coinciden en que el grupo total de competencias que encierra la dimensión *Competencias Interpersonales*, están presentes “a menudo” en el actuar cotidiano laboral de los ejecutivos tutorados (*coachees*). A su vez, los ejecutivos tutorados (*coachees*) se autoperciben con un puntaje más alto, que la percepción que de ellos tiene su equipo de trabajo.

¹⁰ RODRÍGUEZ, L. 2005. Herramienta para Medición de las Competencias Genéricas de los Futuros Ingenieros respecto de las Relaciones Interpersonales. Revista de informática educativa y medios audiovisuales Vol 2 No. 6

¹¹ ALBANI, F. y Colaboradores. 2004. Percepción del desarrollo de competencias interpersonales producto de un programa de tutoría (coaching) ejecutiva. Disponible en <http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAQ1309.pdf>

Del Prette, A. y colaboradores adelantaron en 1999 un estudio denominado: Habilidades sociales en la formación profesional del psicólogo: análisis de un programa de intervención ¹² . Este trabajo presenta un Programa de Desarrollo Interpersonal Profesional (PRODIP) que tiene el objetivo de desarrollar habilidades interpersonales relacionadas con el ejercicio de la Psicología. El grupo PRODIP (trece alumnos) y un grupo de control (23 alumnos) fueron evaluados al inicio y al final de una intervención organizada en dos módulos con quince horas cada uno. Los resultados evidenciaron la adquisición de habilidades sociales en el grupo PRODIP, con diferencias significativas del grupo de control. Se discuten cuestiones prácticas y de investigación relativas a la formación del psicólogo y a las posibilidades de aplicación del campo de las habilidades sociales.

En el contexto nacional encontramos interesantes aportes como el realizado por Ruiz, M. Jaraba, B. y Romero L. quienes en el año 2.008 desarrollaron un estudio denominado La formación en psicología y las nuevas exigencias del mundo laboral: Competencias laborales exigidas a los psicólogos. Participaron 60 egresados quienes a través de un cuestionario dieron cuenta de los conocimientos, habilidades y actitudes que se les demandan a los profesionales del área de la Psicología. En términos generales según los datos encontrados, la formación de los psicólogos basada en competencias, implica el conocimiento de principios psicológicos fundamentales y herramientas tecnológicas, habilidades obligatorias que facilitan el trabajo en las condiciones actuales, así como solucionar problemas, tener iniciativa, etc., y ciertas actitudes que muestren la calidad humana y ética del profesional. ¹³

¹² DEL PRETTE, A. y colaboradores. 1999. Habilidades sociales en la formación profesional del psicólogo: análisis de un programa de intervención. Psicología conductual Vol. 7 No. 1

¹³ RUIZ, M. y colaboradores. 2008. La formación en psicología y las nuevas exigencias del mundo laboral: competencias laborales exigidas a los psicólogos. Revista psicología desde el Caribe. No. 21

Uribe, A. y colaboradores realizaron en el año 2.009 un estudio denominado Competencias laborales del psicólogo javeriano en diferentes áreas aplicativas: clínica, educativa, social y organizacional. Esta investigación tuvo como propósito describir las competencias laborales genéricas y específicas del psicólogo javeriano. Para su realización utilizaron la Encuesta de Competencias del Psicólogo Javeriano, tomada de Herrera, Restrepo y Uribe¹⁴, y una entrevista semiestructurada. Los resultados mostraron diferencias entre las valoraciones dadas por empleadores y psicólogos javerianos respecto a las competencias en cada área aplicativa y se logró ratificar la especificidad de las competencias, de acuerdo al área.

El programa de psicología de la Universidad de la costa, también ha incursionado en este transitar, por lo que, entre los años 2009 y 2.011 ha realizado dos investigaciones con el apoyo de la firma Brandstrat, que le han permitido medir el impacto de los egresados de psicología en los diferentes campos laborales. Estos estudios contaron con la participación de 100 egresados y 50 empleadores, logrando establecer el perfil socio demográfico y ocupacional, el estilo de vida, nivel de formación, nivel salarial y pertinencia del programa¹⁵. También se valoraron las competencias labores de los egresados, encontrando debilidades en aquellas que están relacionadas con las habilidades interpersonales.

4.1 EL CONCEPTO DE COMPETENCIAS

Definir las competencias ha sido tema de interés para diferentes investigadores, los cuales apoyados en múltiples enfoques y propósitos han favorecido la diversidad y poca concurrencia conceptual. De competencias trata la pedagogía,

¹⁴ URIBE, A. 2.009. Competencias laborales del psicólogo javeriano en diferentes áreas aplicativas: clínica, educativa, social y organizacional. Revista desde el Caribe. No. 23

¹⁵ <http://www.youtube.com/v/FY5xEBbyH1k&autoplay=1>

la psicología, la sociología, la lingüística, la filosofía y el área laboral entre otras y todas ellas aportan valiosos elementos para su comprensión.

En cuanto al origen del término a pesar de la variedad de aportes científicos varios investigadores que ha estudiado el tema de otorgan a Chomsky el privilegio de la inclusión del término. Señalando que el concepto de competencias se constituyó en la década de los setenta cuando este autor planteó la definición de competencia lingüística como una estructura mental implícita y genéticamente determinada que se ponía en acción mediante el desempeño comunicativo. En oposición a los planteamientos de Chomsky, también en la década del 70 emerge el concepto de competencias desde un enfoque conductual, dirigido por los planteamientos de Skinner, quien conceptualiza las competencias como un comportamiento observable y verificable, susceptible de ser modificado, mostrando la capacidad que tiene el individuo de orientar sus competencias en busca del éxito profesional.

Al enfoque piagetiano, también se le atribuyen aportes a la conceptualización de las competencias en lo que se refiere a aquellas relacionadas con los procesos cognitivos. Desde este enfoque se define competencias como un conocimiento actuado de carácter abstracto, universal e idealizado con una considerable independencia del contexto¹⁶.

Otro aporte importante de resaltar es el que resulta de la teoría de Vigotsky (1985) quien propone que las competencias son acciones situadas que se definen en relación con determinados instrumentos mediadores. Estas acciones se dan a partir de la mente, la cual se construye en las relaciones interpersonales y es actualizada por la cultura¹⁷.

¹⁶ TOBÓN, S. 2004. Formación Basada en Competencias. Bogotá: Ecoe Ediciones

¹⁷ TOBÓN, S. 2006. Competencias en Educación Superior: políticas hacia la calidad. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Otros autores han propuesto diversas formas de conceptualizarlas por ejemplo Tejada (1999) ¹⁸ expone que las competencias son el conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados en la acción adquirido a través de la experiencia (formativa y no formativa –profesional–) que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares.

De los últimos aportes a la construcción teórica sobre competencias se encuentran, el derivado de la teoría de las inteligencias múltiples de H. Gardner y las contribuciones teóricas de Sternberg en su teoría triarquica de la inteligencia. Por su parte Gardner da un apoyo teórico sustancial a la comprensión de las competencias en su dimensión cognoscitiva¹⁹ Tobón, 2006 y Sternberg facilita la comprensión de las competencias como capacidad de adaptación en su descripción de la inteligencia contextual-practica.

Otras contribuciones importantes que han permitido la amplitud en la descripción del concepto, es la formulada por Posada²⁰ quien afirma que el concepto más generalizado de competencia es el que refiere al “saber hacer en un contexto”, definiendo el saber hacer no sólo en el sentido de su instrumentalidad, sino como aquel desempeño integrado por conocimientos (teórico, práctico o ambos), afectividad, compromiso, cooperación y cumplimiento.

Resulta interesante también el aporte de Tobón²¹ quien conceptualiza las competencias como procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad. Entendiendo procesos como acciones que se llevan a cabo con un determinado fin. Complejos, referido a lo multidimensional. Desempeño, se refiere a la actuación en la realidad. Contextos,

¹⁸ ibid

¹⁹ ibid

²⁰ Op.cit. IRIGOYEN, J. 2.011

²¹ Op. Cit. TOBON, S. 2006

constituidos por todo el campo laboral. Responsabilidad se refiere a analizar antes de actuar las consecuencias de los propios actos, respondiendo por las consecuencias de ellos una vez se ha actuado, buscando corregir lo más pronto posible los errores.

Javier Botero, exviceministro de educación superior en el seminario Competencias profesionales para sectores productivos estratégico en el año 2.006, expone con relación a la importancia de educar basados en competencias: Poseer una competencia o un conjunto de competencias significa que una persona manifiesta una cierta capacidad o destreza al desempeñarse profesional y socialmente, pudiendo demostrar idoneidad en la actuación. Las competencias pueden ser verificadas y evaluadas, esto quiere decir que una persona ni posee ni carece de una competencia en términos absolutos, pero la domina en cierto grado, de modo que las competencias pueden situarse en un continuo.

Díaz Barriga y Rigo²² indican que el concepto de competencia hace referencia a un saber hacer de manera eficiente, demostrable mediante desempeños observables. Y Rodríguez, la noción de competencia integra: el saber – conocimiento teórico o proposicional derivado de las afirmaciones empíricas o lógicas sobre el mundo–, saber hacer –conocimiento práctico o desarrollo de las habilidades y destrezas necesarias para obrar en el mundo– y saber ser – conocimiento experiencial, también denominado saber del “saber estar”, del conjunto de normas, valores, actitudes y circunstancias que permiten interactuar con éxito en el medio social.

4.1.1 Competencias en el proyecto tuning. Es importante resaltar el impacto que el concepto de competencias ha tenido en la educación, revolucionando su propósito y favoreciendo la conformación de alianzas entre diferentes instituciones

²² DIAZ BARRIGA, F y RIGO, M. 2000. Formación docente y educación basada en competencias. Pensamiento universitario. Tercera época. México.

de educación superior para vigilar y retroalimentarse a fin de dirigir de manera unificada sus metas hacia la búsqueda de la calidad educativa.

Este es el caso del Proyecto Tunning, originalmente creado en Europa y adoptado por América Latina en el denominado Proyecto Alfa Tunning. Los fines de este proyecto son: Contribuir a la construcción de un Espacio de Educación Superior en América Latina a través de la convergencia curricular. Este objetivo general se apoya en los siguientes objetivos específicos:

- Avanzar en los procesos de reforma curricular basados en un enfoque en competencias en América Latina, completando la metodología Tuning.
- Profundizar en el eje de empleabilidad del proyecto Tuning, desarrollando perfiles de egreso conectados con las nuevas demandas y necesidades sociales, sentando las bases de un sistema armónico que diseñe este enfoque de acercamiento a las titulaciones.
- Explorar nuevos desarrollos y experiencias en torno a la innovación social universitaria y muy particularmente en relación al eje de ciudadanía del proyecto Tuning.
- Incorporar procesos e iniciativas probadas en otros contextos para la construcción de marcos disciplinares y sectoriales para América Latina.
- Promover la construcción conjunta de estrategias metodológicas para desarrollar y evaluar la formación de competencias en la implementación de los currículos que contribuyan a la mejora continua de la calidad, incorporando niveles e indicadores.

- Diseñar un sistema de créditos académicos, tanto de transferencia como de acumulación, que facilite el reconocimiento de estudios en América Latina como región y que pueda articular con sistemas de otras regiones.
- Fortalecer los procesos de cooperación regional que apoyen las iniciativas de reformas curriculares, aprovechando las capacidades y experiencias de los diferentes países de América Latina.

Para la consecución de estos objetivos el proyecto Tunning ha delimitado su propósito a cuatro líneas de acción, una de ellas está comprendida por las competencias genéricas y específicas, otra la conforman los enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación; en la tercera línea aparecen los Créditos académicos y la cuarta se refiere a la calidad de los programas.

Con relación a la primera línea de acción integrada por las competencias genéricas y específicas, este proyecto afirma: “las competencias son el conjunto de conocimientos y habilidades que se espera que el estudiante domine, comprenda y demuestre después de completar un proceso corto o largo de aprendizaje”²³.

Las competencias no son una condición estática, sino un elemento dinámico que está en continuo desarrollo. Puede generar, potenciar apoyar y promover el conocimiento²⁴.

Las competencias incluyen:

- Conocer y comprender: conocimiento teórico de un campo académico

²³ Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/competencias/1751/w3-propertyvalue-44921.html>

²⁴ Ibid

- Saber cómo actuar: la aplicación práctica y operativa del conocimiento a ciertas situaciones
- Saber cómo ser: los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social.

4.1.2 Concepto de competencias del ministerio de educación nacional de Colombia. En correspondencia con el Proyecto Alfa Tunning, el MEN publica en el año 2.003 el Decreto 2566, *Por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones*, los lineamientos de este decreto y las explicaciones expuestas en la Guía 21, también publicada por el MEN, permiten reconocer las competencias como conocimientos, habilidades y destrezas que desarrolla una persona para comprender, transformar y participar en el mundo en el que vive²⁵. Esta noción integra: el saber, saber hacer, saber ser y el convivir²⁶.

De esta manera una competencia no es solo el conocimiento, sino la habilidad para utilizar el conocimiento en la situación adecuada, en otros términos poder trascender del aprendizaje del aula a la solución de problemas en diferentes contextos.

Las competencias que el sistema educativo debe desarrollar en los estudiantes son de tres clases: básicas, ciudadanas y laborales.

4.1.2.1 Clasificación de las competencias. El sistema educativo colombiano ha agrupado las competencias en tres categorías, las cuales están presentes en la

²⁵ MEN 2.003

²⁶ RODRÍGUEZ, H. 2.007. El paradigma de las competencias hacia la educación superior. Revista facultad de ciencias económicas Vol. XV No. 001

formación del individuo desde que inicia su educación formal con la básica primaria hasta la culminación de sus estudios superiores.

Las tres categorías mencionadas son:

Competencias básicas, estas le permiten al estudiante comunicarse, pensar en forma lógica, utilizar las ciencias para conocer e interpretar el mundo²⁷. Estas competencias se desarrollan en la educación básica primaria y secundaria, y en la media académica y técnica.

Competencias ciudadanas tienen como propósito desarrollar habilidades para la convivencia, la participación democrática y la solidaridad²⁸. Se desarrollan en los mismos niveles educativos que las competencias básicas.

Competencias laborales comprenden todos aquellos conocimientos, habilidades y actitudes, que son necesarios para que los jóvenes se desempeñen con eficiencia como seres productivos²⁹.

Las competencias laborales se clasifican en generales o genéricas y específicas. Las generales se pueden formar desde la educación básica y las específicas se desarrollan en la educación media técnica, en la formación para el trabajo y en la educación superior.

²⁷ MEN. Guía 21.

²⁸ ibid

²⁹ ibid

4.2 COMPETENCIAS LABORALES

Como se expuso en el anterior apartado, las competencias laborales hacen parte del grupo de competencias que ha tomado el MEN como propósito de formación en los educandos colombianos. Estas, requieren un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se deben desarrollar para alcanzar un desempeño adecuado, independientemente del entorno productivo, del sector económico o de la complejidad de la tarea asignada.

Este concepto no solo ha sido definido a partir de parámetros legales. Se observa en la literatura el aporte conceptual que varios investigadores han realizado sobre el tema, entre ellos encontramos Gallart y Jacinto 1.995, Martínez y Marrero 2004, Tejada 2.006, Uribe y colaboradores, 2.009.

Con el propósito de exponer a grandes rasgos la evolución del concepto se describen las siguientes aproximaciones conceptuales:

“Las competencias son entendidas como un conjunto de propiedades en permanente modificación que deben ser sometidas a la prueba de la resolución de problemas concretos en situaciones de trabajo que entrañan ciertos márgenes de incertidumbre y complejidad técnica no provienen de la aplicación de un currículum sino de un ejercicio de aplicación de conocimientos en circunstancias críticas”³⁰.

“La competencia laboral expresa requerimientos humanos valorados en la relación hombre-trabajo, que constituyen configuraciones en las que se produce la integración de la estrategia empresarial y los objetivos individuales en relación con los requisitos cognitivos, afectivos, físicos y

³⁰ GALLART, M, y JACINTO, C. 1.995. Competencias laborales: un tema clave en la articulación educación-trabajo. Biblioteca digital de la OEI. Disponible en: <http://www.oei.es/oeivirt/fp/cuad2a04.htm>

*sociales combinados que son necesarios para desempeñar con éxito determinadas funciones*³¹.

*“Las competencias laborales se relacionan con el desempeño con idoneidad demostrada en lo socio-profesional y humano, que le permite al individuo saber estar con las características y exigencias contextuales del entorno y con la complejidad de las situaciones profesionales a resolver a que se enfrenta”*³².

Se observa en estos planteamientos la relación que realizan los investigadores de las diferentes condiciones humanas, considerando aspectos biológicos, afectivos, emocionales y repertorios conductuales con las demandas del mundo laboral, el cual es cambiante y exigente. Esta relación se podría pensar como recíproca, en la cual el medio laboral espera la adaptación del individuo al trabajo, evidenciada a través de su desempeño eficaz, efectivo y exitoso, la adecuada resolución de problemas y la colaboración, y a su vez el individuo espera del mundo laboral satisfacción en sus diferentes condiciones humanas.

La definición de competencia laboral involucra también la fundamentación teórica en diferentes enfoques. El enfoque conductista, sustenta la importancia que se le da a las características del individuo por medio de las cuales se posibilita el desempeño exitoso. El enfoque Funcionalista se apoya más en el estudio del trabajo y examina todas las actividades y los resultados que consiguen quienes trabajan y el Constructivista se interesa por el desarrollo de competencias a partir del análisis y proceso de solución de problemas y disfunciones que se presentan dentro de la organización³³.

³¹ Op. Cit. URIBE, A y colaboradores. 2.009

³² TEJADA, A. 2010. Competencias para la vida: aproximación desde la psicología integracionista y la complejidad. Revista iberoamericana de psicología. Vol 3. No. 1

³³ ibid

Cada enfoque teórico comprende las características de las competencias de manera puntual y específica, y señala la ruta a seguir para determinar las estrategias pedagógicas y didácticas apropiadas para la consecución del objetivo de formar basado en competencias.

4.2.1 Clasificación de las competencias laborales. Las competencias laborales han sido clasificadas en *Competencias generales o genéricas* y *competencias específicas*.

Las Competencias genéricas han sido definidas por el Proyecto Tunning, como aquellas competencias que buscan identificar los atributos compartidos que pudieran generarse en cualquier titulación y que son considerados importantes por la sociedad.³⁴

Estas competencias se desarrollan desde el inicio de la educación formal y aportan beneficios al individuo que pueden ser utilizados no solo en la vida laboral, sino en otros contextos.

Las competencias laborales genéricas se dividen en seis clases, según el énfasis que hacen sobre lo intelectual, personal, interpersonal, organizacional, tecnológico o si se refieren a las competencias requeridas para la creación de empresas o unidades de negocio³⁵. Cada una de ellas y su descripción se detallan en la siguiente tabla:

³⁴ Disponible en: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-261332_archivo_pdf_lineamientos.pdf

³⁵ Disponible en: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-106706_archivo_pdf.pdf

COMPETENCIAS LABORALES GENERICAS	
COMPETENCIA	DESCRIPCION
Intelectual	Comprenden aquellos procesos de pensamiento que el estudiante debe usar con un fin determinado, como toma de decisiones, creatividad, solución de problemas, atención, memoria y concentración
Personal	Se refieren a los comportamientos y actitudes esperados en los ambientes productivos, como la orientación ética, dominio personal, inteligencia emocional y adaptación al cambio.
Interpersonal	Son necesarias para adaptarse a los ambientes laborales y para saber interactuar coordinadamente con otros, como la comunicación, trabajo en equipo, liderazgo, manejo de conflictos, capacidad de adaptación y proactividad.
Organizacional	Se refieren a la habilidad para aprender de las experiencias de los otros y para aplicar el pensamiento estratégico en diferentes situaciones de la empresa, como la gestión de la información, orientación al servicio, gestión y manejo de recursos y responsabilidad ambiental
Tecnológicas	Permiten a los jóvenes identificar, transformar e innovar procedimientos, métodos y artefactos, y usar herramientas informáticas al alcance. También hacen posible el manejo de tecnologías y la elaboración de modelos tecnológicos.
Empresariales	Son las habilidades necesarias para que los jóvenes puedan crear, liderar y sostener unidades de negocio por cuenta propia. Por ejemplo, la identificación de oportunidades para crear empresas o unidades de negocio, elaboración de planes para crear empresas o unidades de negocio, consecución de recursos, capacidad para asumir el riesgo y mercadeo y ventas.

Tabla No. 1 Competencias labores

Información tomada de la Guía No. 21. Articulación de la educación con el mundo productivo

Complementarias a las competencias genéricas, se plantean las *competencias específicas, que* son las que se relacionan con cada área temática, y tienen una gran importancia para cualquier titulación porque están específicamente relacionadas con el conocimiento concreto de un área temática. Es decir es aquello que el estudiante aprende durante su formación pero que solo le será útil en el ejercicio de una profesión u ocupación particular.

Estas competencias pueden ser desarrolladas por las instituciones de educación media que además de ofrecer las Competencias Laborales Generales hayan ampliado su oferta en la formación específica, como es el caso de las instituciones de media técnica o instituciones de media académica que excepcionalmente ofrecen esta opción a los estudiantes en jornadas extraescolares, por iniciativa de las Secretarías de Educación. Es decir que la formación en este tipo de competencias no se encuentra limitado a la universidad o a los centros de educación superior.

4.3 COMPETENCIAS INTERPERSONALES

En este apartado se describirán los aspectos relacionados con lo que el Proyecto Tunning y el Ministerio de educación han denominado competencias interpersonales.

El proyecto Tunning para América Latina definen las habilidades o competencias interpersonales como aquellas que tienen que ver con la motivación y conducción hacia metas Comunes, el trabajo en equipo, la organización y planificación del tiempo entre otras. Y el MEN en su decreto 2566 de 2.003 las define como competencias relacionada con el entendimiento interpersonal, construida sobre la base del reconocimiento que hace el sujeto del entorno relacional que lo rodea; el establecimiento de relaciones interpersonales adecuadas y pertinentes con el contexto en que se movilizan; las posibilidades de actuar en una situación

particular que le otorga la comprensión que tiene de las relaciones interpersonales a nivel cognitivo, comportamental y afectivo.

Es importante exponer que estos asuntos relacionados con las habilidades interpersonales, constituyen un campo de investigación y de aplicación de varias ciencias, como la psicología, la sociología, la pedagogía, entre otras. Comúnmente se le ha denominado por algunos autores habilidades sociales, pero otros prefieren llamarlo habilidades interpersonales, destrezas sociales, habilidades para la interacción, conducta interpersonal, habilidades de intercambio interpersonal, competencias sociales, competencias interpersonales, entre otros. (Caballo, 1993, Elliot y Gresham, 1.991, Handert, 1.995)³⁶. La variedad de términos para conceptos similares ocasiona dificultad al momento de precisar aspectos teóricos correspondientes al tema.

En la revisión de literatura científica se encuentran, según lo que se ha expuesto una variedad de conceptos de se relacionan y producen dificultad para realizar una adecuada discriminación puesto que algunos autores en su discurso cambian de un término a otro sin delimitar los alcances de alguno de ellos; sin embargo algunos autores como Vizcarro³⁷, aunque no precisa las condiciones específicas de cada concepto, tiende por la delimitación de los conceptos de habilidades interpersonales y competencias interpersonales, a la vez que expone la existencia de una relación de pertenencia del uno con respecto al otro. Señalando que aunque provienen de diferentes áreas de estudio existe un amplio recorrido teórico que permite asociarlos.

Coll, Herrth-Lazarowith y Miller³⁸ también hacen mención a esta relación analizando los principios del aprendizaje colaborativo, en el cual se organiza e

³⁶ Op. Cit MONJAS, M. 1.998

³⁷ FERNANDEZ-BALLESTEROS, R. 1.994. Evaluación conductual hoy. Ediciones Pirámide. Madrid

³⁸ ibid

induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo, y se afirma que los fines educativos se logran en la medida que se dé el trabajo colectivo.

Sternberg y Kolligan³⁹ proponen como definición para el concepto de competencia interpersonal la capacidad de hacer frente con éxito a las demandas de la vida cotidiana y asumir la responsabilidad del propio bienestar y, en parte el de sus allegados. Incluye este concepto la capacidad de adaptación a los diferentes escenarios que presenta la cotidianidad y resalta que en ella se debe buscar el bienestar individual y el de las personas que participan de esta interacción, atribuyéndole a esta acción el valor de la responsabilidad.

Caballo⁴⁰ muestra la relación entre los conceptos de habilidades interpersonales y competencia interpersonal, enfatiza en aspectos de contenido o de funcionalidad de la conducta social, definiendo el comportamiento socialmente habilidoso como el conjunto de comportamientos emitidos por un individuo en el contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimizan la probabilidad de futuros problemas⁴¹.

Este mismo autor continua su investigación sobre el tema, lo que le permite señalar años más tarde (1.993) una definición en la cual opta por separar los conceptos de competencias y habilidades interpersonales, conservando una estrecha relación entre las mismas. En este nuevo planteamiento Caballo propone que las competencias interpersonales se refieren a la adecuación y eficacia de los comportamientos sociales, observables y no observables, utilizados para producir

³⁹ ibid

⁴⁰ Ibid

⁴¹ Op. Cit CABALLO, V. 2000

habilidades sociales observables, y las habilidades sociales se refieren solo a las manifestaciones sociales de tal competencia.⁴².

Es importante resaltar el componente conductual presente en el concepto de habilidades y competencias sociales, para ambos casos los autores expuestos relacionan los principios teóricos con los que comprenden el concepto con conductas medibles, observables que estarían relacionadas con la interacción y funcionamiento en sociedad.

4.3.1 Modelos explicativos para el concepto de competencias interpersonales. Existen diversos modelos explicativos para la conceptualización de las competencias interpersonales. A continuación se presentan algunos de ellos haciendo énfasis en el modelo propuesto por M. Monjas

4.3.1.1 El modelo de V. Caballo. Como se expuso antes Vicente Caballo ha realizado interesantes aportes a la comprensión del tema de las competencias interpersonales, resaltando la condición social de todo ser humano y su necesidad de ser competente en las relaciones interpersonales a fin de satisfacer muchas de sus necesidades.

Las competencias sociales son presentadas por Caballo como un término evaluativo referido a la calidad o adecuación de la ejecución total de una persona en una tarea determinada. Este concepto involucra las denominadas habilidades sociales o interpersonales, las cuales se refieren a las capacidades específicas requeridas para ejecutar una tarea.

De esta manera el aprendizaje de las habilidades interpersonales permite al individuo poseer un repertorio conductual específico para manejar diferentes

⁴² ibid

situaciones en diversos espacios de su vida. Contar con ellas le da al individuo la posibilidad de ejecutar con éxito las tareas a las que se enfrenta. Pero, tener las habilidades no es suficiente, pues siguiendo a Caballo, las habilidades podrían ser no utilizadas de manera adecuada si la persona no contara con las competencias que le permitieran valorar la situación y seleccionar la forma de ejecución acertada para dar respuesta a la tarea.

Las habilidades que requiere una persona para actuar de manera competente en el medio social son:

1. Iniciar y mantener conversaciones
2. Hablar en público
3. Expresión de amor, agrado y afecto
4. Defensa de los derechos propios
5. Pedir favores
6. Rechazar peticiones
7. Hacer cumplidos
8. Aceptar cumplidos
9. Expresión de opiniones personales
10. Expresión justificada de molestias, desagrado o enfado
11. Disculparse o admitir ignorancia
12. Petición de cambios en la conducta del otro
13. Afrontamiento de las críticas⁴³.

4.3.1.2 El modelo de T. Gumpel. En el año 1.994 T Gumpel propone un modelo basado en el enfoque centrado en procesos, con el cual da explicación al concepto de competencias interpersonales. El autor enfatiza la importancia de los componentes concretos de habilidades observables, así como la habilidad para

⁴³ Caballo, V. 1.993 *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo Veintiuno.

producir y poner en marcha continuamente comportamientos habilidosos en todas las situaciones y en cualquier momento⁴⁴.

Siguiendo este planteamiento se describe a una persona socialmente competente como aquella que utiliza de manera apropiada las conductas para dar las respuestas acertadas frente a los requerimientos del medio, esta persona también estará en la capacidad de incrementar en una situación particular las posibilidades de recibir refuerzos, mientras disminuye las posibilidades de obtener consecuencias negativas, y podrá utilizar comportamientos que considere exitosos cuando una situación se repita.

4.3.1.3 El modelo de M. Monjas. María Inés Monjas y colaboradores realizan variados estudios sobre el tema de competencias interpersonales tomando como base la comprensión de este término los planteamientos realizados por V. Caballo y T. Gumpel, conservando en su concepción de la temática la visión amplia de las competencias interpersonales, referidas a habilidades en las que interactúan componentes cognitivos, comportamentales y afectivos, que se evidencian en conductas específicas que el individuo ejecuta ante la exigencia de determinadas tareas.

La competencia social se desarrolla y aprende a lo largo del proceso de socialización, en la interacción con otras personas, lo anterior mediado principalmente por los siguientes mecanismos:

- A) Aprendizaje por experiencia directa
- B) Aprendizaje por observación
- C) Aprendizaje verbal o instruccional
- D) Aprendizaje por *feedback* interpersonal.

⁴⁴ GUMPEL, T. 1998. Competencia social y entrenamiento en habilidades sociales para personas con retraso mental: una expansión del paradigma conductual. Siglo Cero.

El aprendizaje por experiencia directa, sustenta que las conductas interpersonales están en función de las consecuencias (reforzantes o aversivas) aplicadas por el entorno después de cada comportamiento social. Por su parte el aprendizaje por observación sustenta que las conductas interpersonales surgen como resultado de la exposición ante modelos significativos. En cuanto al aprendizaje verbal o instruccional, se comprende la competencia social como consecuencia de un aprendizaje a través de lo que al sujeto le dicen. En el ámbito familiar, esta instrucción es informal, pero en el ámbito escolar suele ser sistemática y directa. Y el aprendizaje por *feedback* interpersonal, es la explicitación por parte de los interactores y los observadores de cómo ha sido el comportamiento; la otra persona que observa comunica a su observado su reacción ante la conducta que este ha emitido.

Los estudios de Mojas y colaboradores permitieron la identificación de componentes que integran el concepto de competencias interpersonales, los cuales se presentan a continuación:

- **Aceptación social**, comprende el grado en el que la compañía de una persona es tenida por otros como satisfactoria para el mantenimiento de relaciones estrechas⁴⁵. lo anterior es consecuencia de la interacción de algunos factores que influyen en la aceptación que el grupo pueda tener de una persona, entre estos factores están: las primeras impresiones, la atracción que ejerce la apariencia, la reputación, la participación social, la capacidad de conversar, entre otras.

La aceptación social es directamente proporcional a la autoestima⁴⁶. Mark Leary, asegura al respecto que la autoestima es un indicador del grado de aceptación social con que cuenta un individuo, de esta manera si la

⁴⁵ MYERS, D. 2005. Psicología. Editorial Panamericana. Buenos Aires

⁴⁶ Ibid

persona sufre rechazo social su autoestima se verá notablemente afectada, y si por el contrario cuenta con aceptación social su buen nivel de autoestima serán un indicador de la misma.⁴⁷

- **Asertividad**, es la facultad de poder expresar los sentimientos y diferentes opiniones de una manera entendible para los demás, sin llegar a ofender o atacar a las personas con distintos puntos de vista, también encierra el poder expresar de manera adecuada, el sentir que se genera ante la forma de actuar de los demás. La conducta asertiva se limita al *estilo* con el que las personas interactúan.
- **Habilidades sociales**, se definen como comportamientos específicos de una situación, que maximizan la probabilidad de asegurar o mantener el reforzamiento o disminuir la probabilidad de castigo o extinción contingente sobre el comportamiento social propio⁴⁸.

De acuerdo a Monjas y colaboradores las habilidades sociales se caracterizan por:

- Ser conductas y repertorios de conducta adquiridos a través del aprendizaje.
- Ponerse en marcha en contextos interpersonales.
- Ser recíprocas y dependientes de la conducta de las otras personas que se encuentran en el contexto.
- Integrar componentes manifiestos y otros cognitivos, fisiológicos y emocionales.
- Aumentar el refuerzo social y la satisfacción mutua

⁴⁷ LEARY, M. R., DOWNS, D. L. 1995. Interpersonal functions of the self-esteem motive: The self-esteem system as a sociometer. In M. H. Kernis, *Efficacy, agency, and self-esteem*. New York, NY: Plenum Press, pp. 123-144.

⁴⁸ Op- cit. MONJAS, M. 1998.

- Ser específicas para las situaciones.
- **Autoconcepto y autoestima**, el autoconcepto es la suma de creencias de un individuo sobre sus cualidades personales. Lo que la persona sabe de sí misma y lo que cree que sabe.

Este concepto de sí mismo se forma a lo largo de la vida. El autoconcepto es resultado de la interpretación de las emociones, la conducta y la comparación que ese establece entre la conducta personal y la del otro.

Este concepto se complementa con el de autoestima, el cual comprende básicamente cómo se siente el individuo consigo mismo.

Según sea el autoconcepto una persona se puede sentir con falta de valía o por el contrario muy valioso.

Otras teorías que han realizado importantes aportes a la comprensión del concepto de competencias interpersonales son la H. Gardner (1983), quien propone la inteligencia emocional como elemento que integra las inteligencias múltiples. La inteligencia emocional está relacionada con la empatía, la manera de comprender los sentimientos de los demás, e incluye la capacidad del sujeto para comprenderse a sí mismo y a los demás. Gardner, resalta en esta inteligencia el papel de las emociones como una parte fundamental dentro del conjunto de actitudes necesarias para vivir⁴⁹.

⁴⁹ GARDNER, H. 2012. inteligencias múltiples, la teoría en la práctica. Editorial Paidós. Barcelona. Disponible en http://ict.edu.ar/renovacion/wp-content/uploads/2012/02/Gardner_inteligencias.pdf

En este orden de ideas se encuentran también los postulados de Goleman (1999), quien siguiendo la propuesta de Salovey y Mayer sobre inteligencia emocional⁵⁰ propone que:

“el éxito de una persona no depende solamente del coeficiente intelectual o de sus estudios académicos. Lo que más importa es el nivel de inteligencia emocional, que le permite tener conciencia de las emociones, comprensión de sus sentimientos y de los sentimientos de los demás y contar con habilidades para afrontar los retos de la vida y habilidades sociales”⁵¹.

Para la mencionada condición Goleman utiliza el término competencias emocionales, que aunque no es el mismo que guía el presente estudio guarda relación con él, por cuanto a las competencias emocionales se le atribuyen las capacidades con que cuenta la persona para tener éxito en el contexto social en el que se desenvuelve. Al respecto Goleman afirma que estas competencias se agrupan en dos factores, cada uno de vital desarrollo si las personas quieren alcanzar el éxito.

El primer factor ha sido denominado competencia personal, relacionada con el modo en que nos relacionamos con otros mismos, y está conformado por la consciencia de uno mismo, la autorregulación y la motivación.

Al segundo factor denominado competencia social, pertenecen la empatía y las habilidades sociales. Nótese aquí que este último concepto ha sido utilizado por otros autores por ejemplo Caballo de manera indistinta para comprender el concepto de competencia interpersonal.

⁵⁰ Disponible en http://www.eumed.net/tesisdoctorales/2012/lb/que_es_competencia_emocional.html

⁵¹ Ibid

Un poco más contemporáneo es la posición de Bisquerra (2003), quien estructura las competencias emocionales en cinco factores cada uno de ellos comprendidos por diferentes dimensiones⁵². Se encuentran aquí la conciencia emocional, integrada por la toma de conciencia de las emociones, darles nombre a las mismas y comprenderlas. Le sigue la regulación de las emociones y la autonomía personal. El cuarto factor está integrado por la inteligencia interpersonal y las habilidades sociales, comunicación receptiva, expresiva y asertiva, comportamiento pro social y cooperación; y el quinto factor lo comprende la solución de conflictos⁵³.

4.3.2 Las competencias interpersonales y el desempeño laboral.

Independiente del área en el que se forme un individuo este deberá siempre desenvolverse en un entorno social es decir que su mundo laboral se encuentra inmerso en un mundo más grande y es el de las relaciones sociales, es de vital importancia entonces que desde que la persona empieza a formarse sea cual sea su área de conocimiento reciba también educación en lo referente a las relaciones interpersonales.

Las competencias interpersonales se enseñan, como se mencionó antes tanto en la educación no formal, participando la familia, como en la educación formal desde el inicio del individuo a esta. Para cada caso en particular existen propósitos relacionados con el proceso evolutivo del individuo y su participación en el medio. En el caso de la formación en educación superior, esta competencia está orientada fundamentalmente a las relaciones laborales y al funcionamiento eficiente y adecuado de los equipos de trabajo.

En el ámbito laboral se establecen relaciones con las diferentes personas con las cuales se está en contacto como lo son los jefes, los compañeros, los

⁵² Ibid.

⁵³ BISQUERRA, R. y PEREZ, N. 2007. Las competencias interpersonales. Educación XXI No. 10

subordinados, que directa o indirectamente se encuentran vinculados a la actividad productiva debido a que es en la articulación de los diferentes equipos de trabajo donde se permite la obtención de buenos resultados. Es por esto que condiciones como la aceptación social, las habilidades sociales, la asertividad, el autoconcepto y la autoestima, resultan determinantes en el ejercicio de una labor y en el cumplimiento de los compromisos o las metas trazadas gracias a que permite dinamizar los procesos facilitando la expresión de opiniones, la exposición y selección en equipo de las estrategias a implementar para llevar a cabo la tarea.

De ahí la importancia de la constante investigación y acercamiento a la realidad en la que se desenvuelven los estudiantes una vez empiezan a desplegarse en el mundo laboral de tal manera que esto permita una renovación del conocimiento y por ende una renovación en el contenido y en la pedagogía ya que la educación tiene el desafío de actualizar su enfoque de formación para desarrollar en los estudiantes competencias laborales que incrementen sus probabilidades de éxito en la vida personal y social.

Para el sector educativo esto implica ampliar sus perspectivas con información sobre la dinámica y tendencias de su entorno, acercarse al mundo productivo para establecer alianzas, contribuir con una educación pertinente y de buena calidad y ser parte activa y fundamental de la estrategia de competitividad y productividad regional y nacional. (Guía No. 21 del MEN)

María Poma Borghelli en su página Human Resources Solutions afirma que los resultados de los negocios más importantes están ligados a la calidad del componente humano. Son las personas las que producen la diferencia para

incrementar la satisfacción de los clientes, expandir la participación en el mercado y construir los valores corporativos⁵⁴.

⁵⁴ Disponible en: <http://www.consultorahrs.com.ar/curso.php?id=3>

5. MARCO LEGAL

5.1 DECRETOS Y LEYES QUE DELIMITAN LA INVESTIGACIÓN

5.1.1 Ley 30 de diciembre 28 de 1992. por el cual se organiza el servicio público de la educación superior. Esta ley tiene entre sus propósitos garantizar a la sociedad que las instituciones de educación superior cumplen con los más altos requisitos de calidad. Para hacerlo las instituciones participan de manera voluntaria en procesos evaluativos y el resultado de los mismos permitirá al consejo nacional de acreditación establecer si la institución cumple con sus propósitos y objetivos. Este resultado será además divulgado con el fin de orientar a la comunidad sobre la calidad, cantidad y características de las instituciones y programas que ofrece el sistema de educativo colombiano.

Como tarea permanente de este proceso se encuentran la autoevaluación institucional, la cual permitirá a la institución reconocer sus fortalezas e identificar sus debilidades a fin de emprender las acciones necesarias para lograr optimizar sus procesos.

El presente proyecto investigativo se adecua a los lineamientos de esta ley, por cuanto se pretende con los resultados aportar objetividad a los procesos de autoevaluación relacionados específicamente con la formación en competencias interpersonales, las cuales están inmersas en el campo de las competencias laborales genéricas. Por otra parte se resalta, que también es posible a partir de los resultados, iniciar estrategias para la optimización de las citadas competencias, dado el caso que los resultados muestren dificultades en su desarrollo. De esta manera desde la institución se estarían desarrollando métodos para facilitar el cumplimiento de los objetivos de calidad.

5.1.2 Decreto 1295 de 20 de abril de 2010. Por el cual se reglamenta el registro calificado y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior.

En este decreto se expone que “Los perfiles de formación deben contemplar el desarrollo de las competencias y las habilidades de cada campo y las áreas de formación”. En este mismo artículo se responsabiliza a los programas académicos de garantizar una formación integral, que garantice al egresado desempeñarse de manera competente en el mundo laboral.

Este decreto se convierte en marco legal que delimita el presente proyecto de investigación por cuanto expone la obligatoriedad de formar en competencias y las relaciona con el desempeño del egresado, lo que promueve la necesidad de valorar las condiciones en que están presentes las competencias interpersonales, y de esta manera señalar una ruta investigativa para futuros investigadores que diseñen propuestas que garanticen que el programa de psicología de la Universidad de la Costa cumple con los requisitos que promulga la ley.

5.2 CONSIDERACIONES ÉTICAS

El presente estudio se define con los principios consagrados en la ley 1090 de 2.006 por la cual se regula el ejercicio de la profesión de la Psicología en Colombia.

La mencionada ley expone unas condiciones para la realización de proyectos investigativos con población humana, a los cuales estará sujeta esta investigación. Se actuará de acuerdo a la ley siguiendo los principios de **Participación voluntaria**, **Beneficencia – No Maleficencia** y **Confidencialidad**, por lo que se socializará el objetivo de la investigación, sus alcances e implicaciones con los

sujetos objeto de estudio, para una vez comprendido lo anterior tengan ellos la decisión de participar o no en la investigación. Al decidir hacerlo se obtendrá el consentimiento informado (Anexo No. 1).

La información obtenida será estrictamente utilizada para los fines planteados dentro de la investigación. No se permitirá el acceso de terceros a información que pudiera ser utilizada en detrimento de los participantes o de la institución en general. La información será manejada con altos grados de confidencialidad y prudencia.

6. MARCO METODOLOGICO

6.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

De acuerdo al alcance de la investigación, esta se ha definido como descriptiva, porque se especifican las propiedades, características y perfiles de un grupo sometido a análisis.⁵⁵

6.2 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

La estrategia para obtener información en la presente investigación fue un estudio de caso fundamentado en un diseño no experimental transversal, el cual permitió observar los fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para analizarlos⁵⁶. La recolección de los datos se realizó en un solo momento.

6.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

La población estuvo conformada por los estudiantes en prácticas iniciales del programa de psicología de la universidad de la costa, en el primer periodo académico del año 2.013.

Para la selección de la muestra se utilizó un tipo de muestreo no probabilístico, seleccionando de manera intencional a la totalidad de la población.

⁵⁵ Op. Cit. HERNÁNDEZ SAMPIERI, 2.006

⁵⁶ Ibid

Una vez se obtuvo la información se realizó su caracterización socio demográfica considerando el género, edad y estrato socioeconómico. Los cuales son aspectos que pueden tener incidencia en el desarrollo de las competencias interpersonales.

6.4 DEFINICIÓN DE VARIABLES

La variable que este estudio mide es Competencias interpersonales.

6.4.1 Definición conceptual. Las competencias interpersonales están relacionadas con el entendimiento interpersonal, se refieren a la calidad o adecuación de la ejecución total de una persona en una tarea determinada e incluye la comprensión que tiene el sujeto de las relaciones interpersonales a nivel cognitivo, comportamental y afectivo⁵⁷.

Estas competencias son necesarias para adaptarse y para saber interactuar coordinadamente con otros⁵⁸. Están conformadas por la aceptación social, la asertividad, las habilidades sociales, el autoconcepto y la autoestima⁵⁹.

⁵⁷ Op. Cit. CABALLO, V. 1.993

⁵⁸ Ibid

⁵⁹ Op. Cit. MONJAS, M. 1.998

6.4.2 Definición operacional

VARIABLE	OPERACIONALIZACIÓN	INDICADOR	MEDICIÓN
Competencias interpersonales	Asertividad	Expresar opiniones, peticiones o negaciones ante determinadas presiones de otros.	Test de asertividad - Rathus
	Habilidades sociales	Primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente el estrés y las habilidades de planificación.	Lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein
	Aceptación social, Autoconcepto y Autoestima	la atracción que ejerce la apariencia, la reputación, la participación social, las creencias del individuo sobre sus cualidades personales. Autoconcepto físico, emocional, social, académico familiar.	Escala de Rosenberg para autoestima y la escala de autoconcepto AF5

Tabla No. 2 Operacionalización de la variable

6.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Para la evaluación de las competencias interpersonales se hará uso de diferentes escalas y cuestionarios que permitan valorar los diferentes componentes que integran la variable. De esta manera la asertividad será medida utilizando el Rathus, el cual es un instrumento que permite evaluar la asertividad del individuo en diferentes situaciones sociales, es autoadministrado y consta de 30 ítems que evalúan situaciones donde el sujeto tiene que expresar opiniones, peticiones o negaciones ante determinadas presiones de otros. Esta prueba muestra una fiabilidad test-retest moderada-alta y la consistencia interna es de 0.7723 analizada a través del método de las dos mitades⁶⁰. (Anexo No. 2)

La evaluación de las habilidades sociales se realizará a través de la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein. Esta prueba consta de 50 ítems, organizados en 6 áreas que miden las primeras habilidades sociales, las habilidades sociales avanzadas, las relacionadas con los sentimientos, las habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente el estrés y las habilidades de planificación. Este instrumento de evaluación tiene una consistencia interna de 0.9244 calculada a través del coeficiente de Alpha de Cronbach⁶¹. (Anexo No. 3)

Para medir la autoestima se utilizará la Escala de Rosenberg, la cual incluye diez ítems cuyos contenidos se centran en los sentimientos de respeto y aceptación personal. Su confiabilidad es del 0.80 y la consistencia interna se encuentra entre 0.76 y 0.87.⁶² (Anexo No. 4)

⁶⁰ Disponible en [ww.ucm.es/info/psclinic/evaluacion/Proyecto Apoyo EPC 2006/INSTRUMENTOS EVALUACION/TRASTORNOS DE ANSIEDAD/FOBIA SOCIAL/RAS/RAS_F.pdf](http://ww.ucm.es/info/psclinic/evaluacion/Proyecto%20Apoyo%20EPC%202006/INSTRUMENTOS%20EVALUACION/TRASTORNOS%20DE%20ANSIEDAD/FOBIA%20SOCIAL/RAS/RAS_F.pdf)

⁶¹ Disponible en <http://es.scribd.com/doc/59037334/habilidades-sociales>

⁶² Disponible en http://www.sasia.org.ar/sites/www.sasia.org.ar/files/ESCALA_AUTOESTIMA_ROSEMBERG.pdf

El autoconcepto será evaluado por medio del cuestionario de autoconcepto AF5 G. Musitu, F. García y M. Gutiérrez. Su estructura factorial se confirmó empíricamente por los autores. El coeficiente de consistencia interna fue de 0,753⁶³. (Anexo No. 5)

6.6 PROCEDIMIENTO

Fase 1. Comprendió el análisis de las características del problema escogido, se delimitó el tema de investigación y se seleccionó la información bibliográfica pertinente.

Fase 2. Se establecieron los alcances de la investigación, las estrategias y técnicas para la recolección de los datos.

Fase 3. Se realizó la recolección de los datos a fin de clasificarlos en categorías precisas, que se adecuaron al propósito del estudio y permitieran poner de manifiesto las semejanzas, diferencias y relaciones significativas.

Fase 4. Se describieron, analizaron e interpretaron los datos obtenidos, para su presentación final.

6.7 PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Una vez obtenidos los datos se procedió a su análisis con la ayuda del software SPSS en su versión 19.0, el cual generó información para la toma de decisiones de manera rápida utilizando procesos estadísticos y presentando los resultados en gráficos y tablas de alta calidad.

⁶³ MUSITU, G. Y GARCÍA, F. 2001. AF5. Autoconcepto forma 5. Publicaciones de psicología aplicada. TEA Ediciones. Madrid

7. RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos seleccionados para la medición de la variable. En él se expone inicialmente una caracterización de la muestra participante en el estudio y luego se da respuesta a los objetivos específicos, para finalmente obtener datos que permitan el cumplimiento del objetivo general, el cual tiene como alcance describir las competencias interpersonales en los estudiantes en prácticas iniciales del programa de psicología de la Universidad de la Costa.

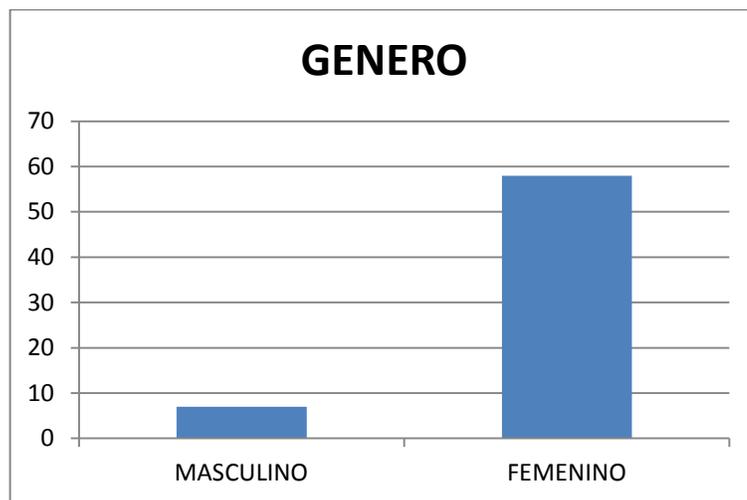
Las competencias interpersonales que se describen a continuación han sido comprendidas según el modelo de M. Monjas, para quien esta condición es el resultado de la integración de diferentes variables como son: las habilidades sociales, la asertividad, la autoestima, el autoconcepto y la aceptación social. De esta manera en este capítulo se describirán los resultados de cada una de las subvariables de estudio, término utilizado para denominar a los componentes de las competencias interpersonales.

Cada subvariable ha sido medida a través de un instrumento estandarizado y confiable, completado a su tiempo por la población objeto de estudio, a la cual se accedió a través de la dirección del programa de psicología. Este programa respondió a la solicitud de facilitar los listados de los estudiantes matriculados para el periodo académico 2.013-1, en la asignatura de Psicología educativa I, que es la asignatura que introduce a sus estudiantes a las practicas. Del listado obtenido se seleccionaron los estudiantes que estuvieran en los límites de edad que validan las pruebas seleccionadas.

Teniendo en cuenta lo anterior la muestra estuvo conformada por 65 estudiantes quienes dieron respuesta a los instrumentos de evaluación con la lectura,

socialización y aceptación previa del consentimiento informado. Esta fase transcurrió sin alguna novedad, manifestando el cien por ciento de la muestra su aceptación voluntaria en la participación del estudio.

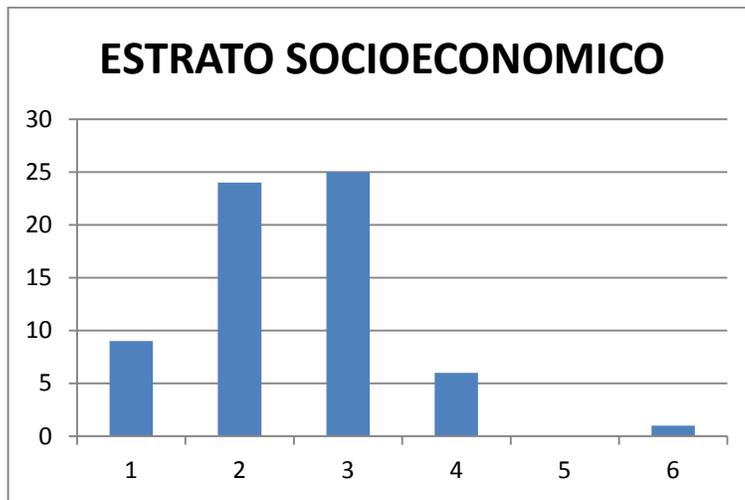
La muestra estuvo constituida por 58 mujeres y 7 hombres como lo representa la gráfica No. 1



Gráfica No. 1 Género

Esta es una proporción común para algunos programas, que tiende a relacionar el común de la población como de preferencia femenina.

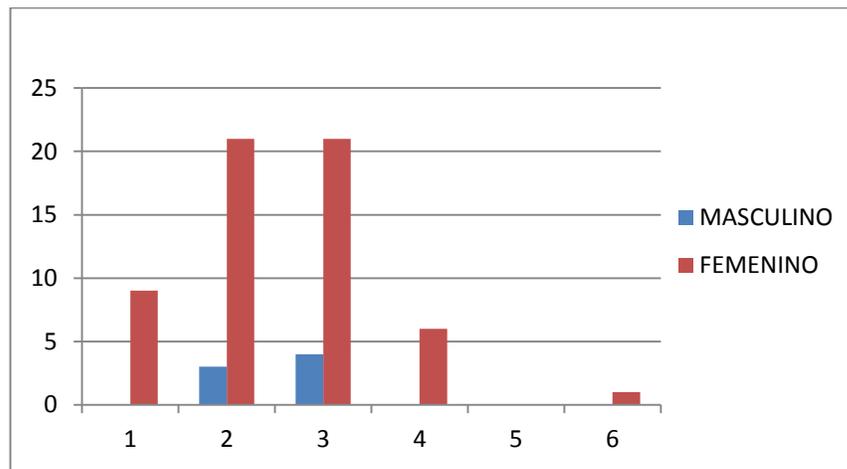
Con relación a la ubicación por estrato socioeconómico, se encontró que el 75 % de los participantes en la investigación pertenecen a los estratos 2 y 3. El porcentaje restante se dividió entre los estratos 1, 4 y 6. No hubo ningún participante del estrato 5 y solo 1 del estrato 6. Esta información se representa en la gráfica No. 2.



Gráfica No. 2 Estrato socioeconómico

La situación de mayoría de estudiantes pertenecientes a los estratos 1, 2 y 3, puede estar relacionada con las oportunidades de ingreso que oferta la institución.

Los participantes del género masculino pertenecen todos a los estratos 2 y 3. Gráfica No. 3



Gráfica No. 3 Distribución de la muestra por estrato socioeconómico y género

Los datos obtenidos mediante la aplicación de las pruebas se analizaron a través el software SPSS en su versión 19.0. El producto de este análisis permitió

confirmar lo pertinente de las pruebas para la consecución del objetivo investigativo. Se analizó la confiabilidad de las pruebas utilizando el Alfa de cronbach obteniendo los resultados que se detallan a continuación:

Lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein: se analizaron el 100% de las pruebas aplicadas y los 50 items que contiene la prueba. Su resultado fue un alfa de cronbach de 0.91 lo que permite considerar la confiabilidad de la misma.

Tabla No. 3

Resumen del procesamiento de los casos				Estadísticos de fiabilidad	
		N	%	Alfa de Cronbach	N de elementos
Casos	Válidos	65	100,0	,910	50
	Excluidos ^a	0	,0		
	Total	65	100,0		

Tabla No. 3 Confiabilidad de la lista de chequeo de Goldstein

Test de asertividad de Rathus: en esta prueba se obtuvo un alfa de cronbach de .80, puntaje que permite reconocer su confiabilidad. En su análisis se tuvieron en cuenta las respuestas del 100% de la población participante y se analizaron los 30 items que contiene el instrumento. Tabla No. 4

Resumen del procesamiento de los casos				Estadísticos de fiabilidad	
		N	%	Alfa de Cronbach	N de elementos
Casos	Válidos	65	100,0	,802	30
	Excluidos ^a	0	,0		
	Total	65	100,0		

Tabla No. 4 Confiabilidad del Test de asertividad de Rathus

Escala de autoestima de Rosemberg: se analizaron el 100 % de las pruebas aplicadas y los 10 items que contiene la prueba, obteniendo un alfa de Cronbach del .83 con lo que se confirma la confiabilidad de la prueba. Tabla No. 5

		N	%
Casos	Válidos	65	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	65	100,0

Alfa de Cronbach ^a	N de elementos
,836	10

Tabla No. 5 Confiabilidad de la escala de autoestima de Rosemberg

Cuestionario de autoconcepto AF5: el alfa de Cronbach para esta prueba fue de .81, obtenida del análisis del 100 % de las pruebas aplicadas y de los 30 items que componen la prueba. Tabla No. 6

		N	%
Casos	Válidos	65	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	65	100,0

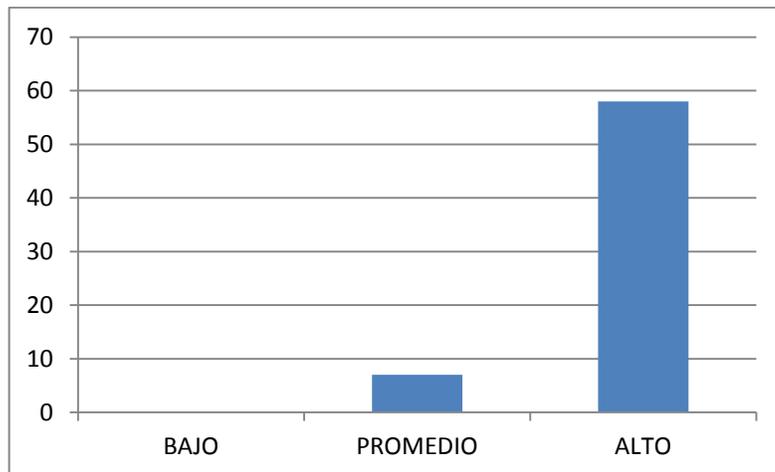
Alfa de Cronbach	N de elementos
,813	30

Tabla No. 6 Confiabilidad del cuestionario de autoestima AF5

Con relación a los resultados obtenidos por variable de estudio, se encontró:

- **Con respecto a las habilidades sociales:**

La medición de la variable de habilidades sociales realizada a través de la prueba de Goldstein ubicó al 89 % de la población en un rango alto, y el porcentaje restante pertenece al rango promedio que determina la prueba. Gráfica No. 4



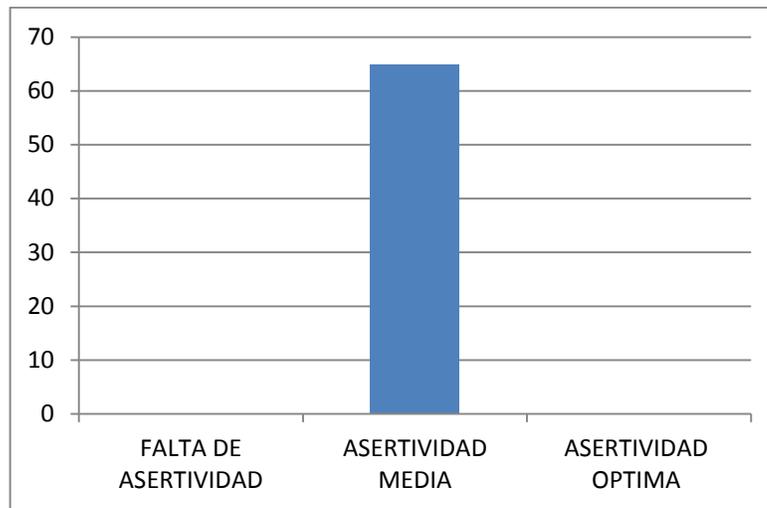
Gráfica No. 4 Resultados de la lista de chequeo de habilidades sociales

Estas puntuaciones permiten inferir que los sujetos evaluados han desarrollado comportamientos socialmente habilidosos según lo describen los postulados de Caballo, Goldstein y Monjas. Estos comportamientos pueden incluir las conocidas como habilidades sociales primarias y avanzadas, las habilidades relacionadas con los sentimientos, las habilidades alternativas a la agresión, aquellas que permiten hacerle frente al estrés y las habilidades para la planificación. Con base en la teoría se deduce que estas habilidades son producto del aprendizaje y repetición de los comportamientos que han sido efectivos en el pasado en situaciones similares⁶⁴.

- ***Con respecto a la asertividad:***

En la medición de esta variable se encontró que el 100 % de la muestra obtuvo una puntuación que permite ubicarla en el rango de asertividad media que estipula la prueba. Gráfica No. 5

⁶⁴ Op. Cit. CABALLO, V. 1.993



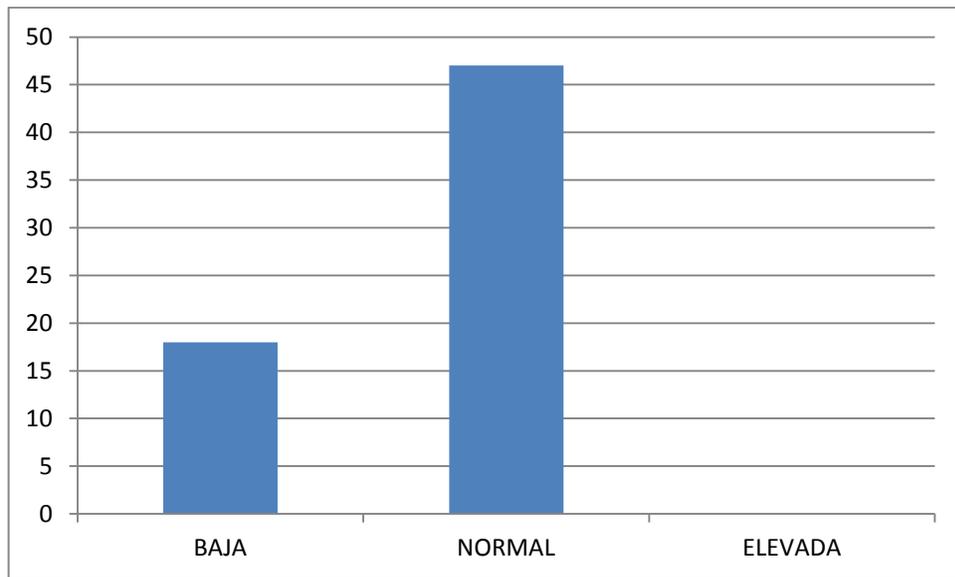
Gráfica No. 5 Resultados Test de asertividad

Esta puntuación sugiere que la población evaluada tiende a expresar opiniones, defender sus derechos, decir no cuando lo considera necesario, sin embargo es posible que lo hagan con más frecuencia en los lugares, espacios y con personas que les resultan familiares y encuentren dificultad para mantener este comportamiento en situaciones diferentes a las descritas⁶⁵.

- ***Con respecto a la autoestima:***

Los resultados encontrados en la prueba de Rosemberg para la evaluación de la autoestima ubican al 72 % de la población en el rango normal y el 28 % en el rango bajo. Ninguno de los participantes obtuvo una calificación elevada. Gráfica No. 6

⁶⁵ MADRIGAL Y VARGAS, 2009. Validación y estandarización de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.) en una muestra de adultos costarricenses. Revista Costarricense de Psicología, Vol. 28, No. 41-42, 2009, 187-205



Gráfica No. 6 Resultados cuestionario de Rosemberg

Los resultados encontrados con relación a esta variable sugieren que el 72 % de las personas evaluadas suelen ser optimistas, con una opinión de sí mismas que incluye el reconocimiento de logros y habilidades. Rojas (2009)⁶⁶, afirma que las personas que no alcanzan la puntuación elevada pese a las características positivas, como a las anteriormente mencionadas, se pueden mostrar en algunos espacios sociales un poco inseguras y dependientes de la aprobación social.

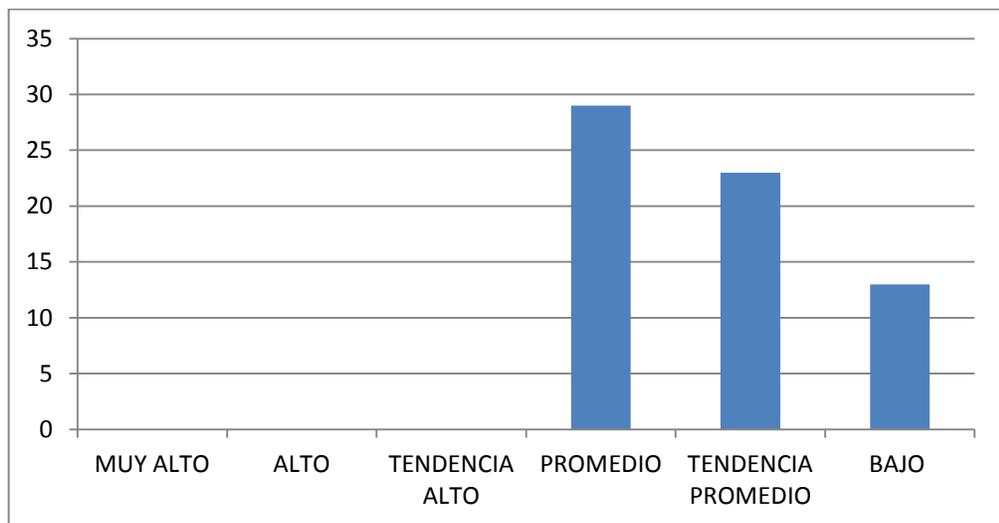
El 28 % de la población, puede presentar dificultades para reconocer sus logros y mostrarse inseguras con relación a sus capacidades, por lo requerirían de la aprobación social.

⁶⁶ ROJAS B. y colaboradores, 2009. La escala de autoestima de Rosenberg: Validación para Chile en una muestra de jóvenes adultos, adultos y adultos mayores. Rev. méd. Chile v.137 n.6

- **Con respecto al autoconcepto:**

Los resultados obtenidos a través de la aplicación del cuestionario de autoconcepto AF5, permiten ubicar al 100 % de la población evaluada en los rangos bajo, tendencia promedio y promedio. Ninguno de los participantes obtuvo una puntuación final que lo ubicara en los rangos tendencia alto, alto y muy alto. Gráfica No. 7

Estos resultados interpretados con base en los postulados de Musitu y Garcia (2001)⁶⁷, sugieren que la población evaluada puede presentar características como pocas creencias positivas sobre sus habilidades y su valor personal, y pueden tener dificultades para reconocer sus capacidades



Gráfica No. 7 Resultados del cuestionario de autoconcepto AF5

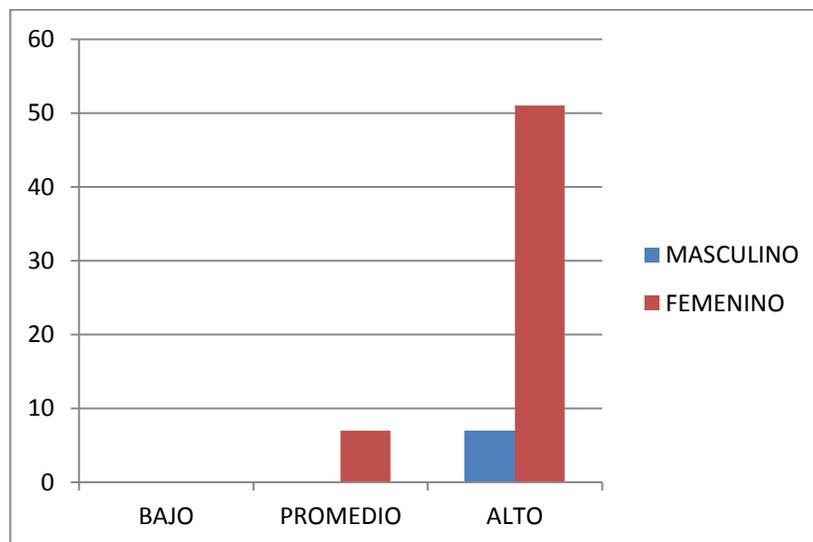
Las variables estudiadas también fueron analizadas teniendo en cuenta el género y el estrato socioeconómico al que pertenecen cada uno de los participantes en el estudio. Las comparaciones realizadas entre género se han analizado con prevención considerando que la muestra no fue equitativa para hombres y

⁶⁷ Op Cit. MUSITU, G. Y GARCIA, F. 2001.

mujeres. Teniendo el género masculino, como ya se ha mencionado, solo 7 participantes de un total de 65, lo que corresponde al 10 % de la población.

En la medición de las habilidades sociales, los participantes del género masculino se ubicaron en su totalidad en el rango alto, sugiriendo este puntaje la presencia de habilidades sociales que favorecen un buen desempeño en el contexto social, laboral, académico y familiar.

El 90 % de la población estudiada representada por el género femenino obtuvo puntuaciones en los rangos promedio, el 12 % y alto el 88 %, es decir que de 58 mujeres estudiadas 7 presentan habilidades sociales que aunque clasifican en el promedio para población con características similares aun requieren el desarrollo de comportamientos que faciliten su desempeño en situaciones sociales. Gráfica No. 8

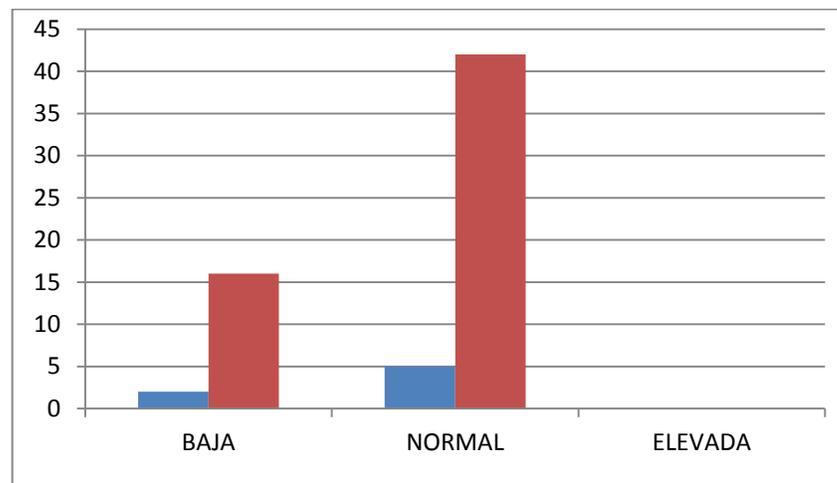


Gráfica No. 8 Habilidades sociales según género

Con relación a la autoestima, las mujeres participantes en la muestra obtuvieron en un 73 % una puntuación normal y el 27 % se ubicó en la puntuación baja. De

58 mujeres 16 se encuentran por debajo del promedio para población en condiciones similares.

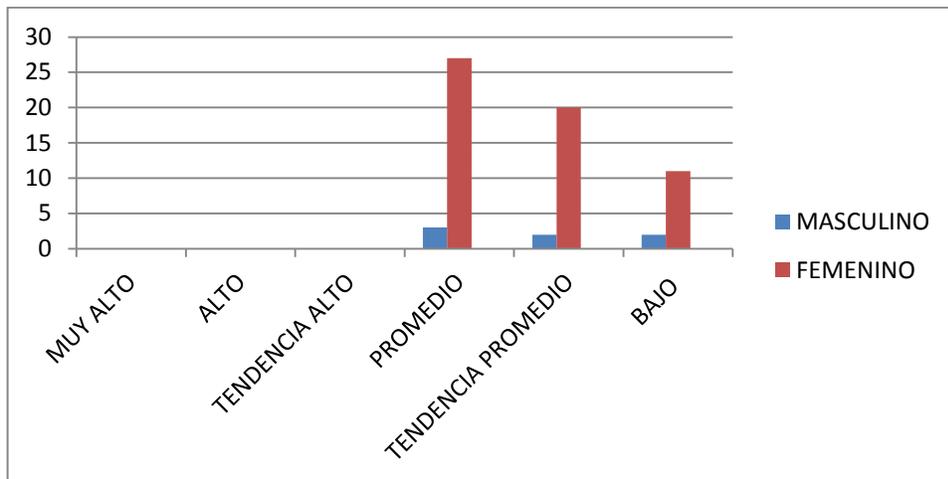
El género masculino tuvo un comportamiento similar el 72 % logró una puntuación normal y 28 % se ubicó en la puntuación baja. Gráfica No. 9



Gráfica No. 9 Autoestima según género

La población masculina evaluada se distribuyó de manera similar entre los rangos promedio, tendencia promedio y bajo en la prueba de autoconcepto, con tres representantes el primer rango mencionado, y 2 cada uno de los siguientes. No se encontró ningún resultado cuyo puntaje permitiera ubicarlo en los rangos, tendencia alto, alto y muy alto.

La población femenina se ubico en un 49% en el rango promedio, 34 % en tendencia promedio y 19% en bajo. Gráfica No 10

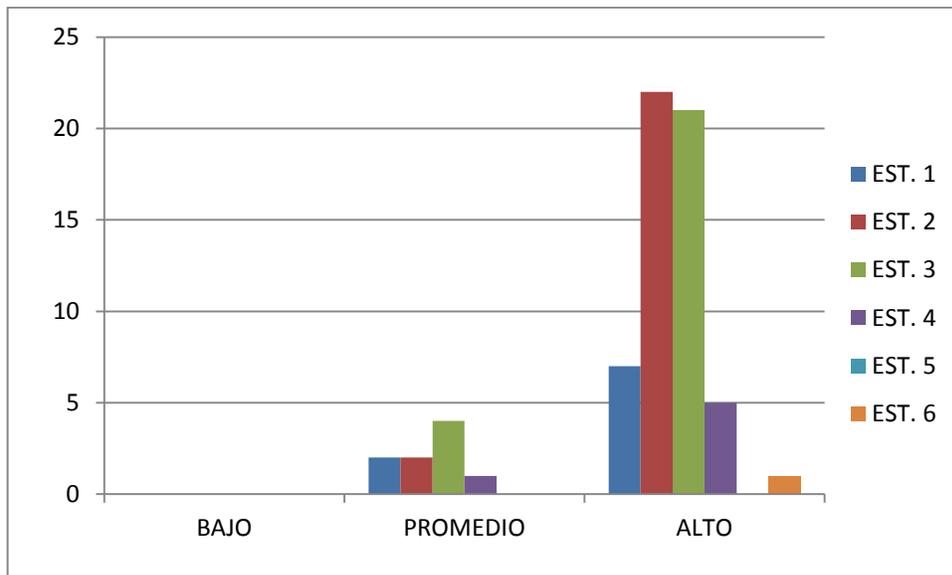


Gráfica No. 10 Autoconcepto según género

La comparación de los resultados obtenidos por género y estrato socioeconómico no se realizó para la subvariable asertividad en la cual el total de la población se ubicó en la puntuación media.

La frecuencia de aparición de las variables con relación al estrato socioeconómico se detalla a continuación:

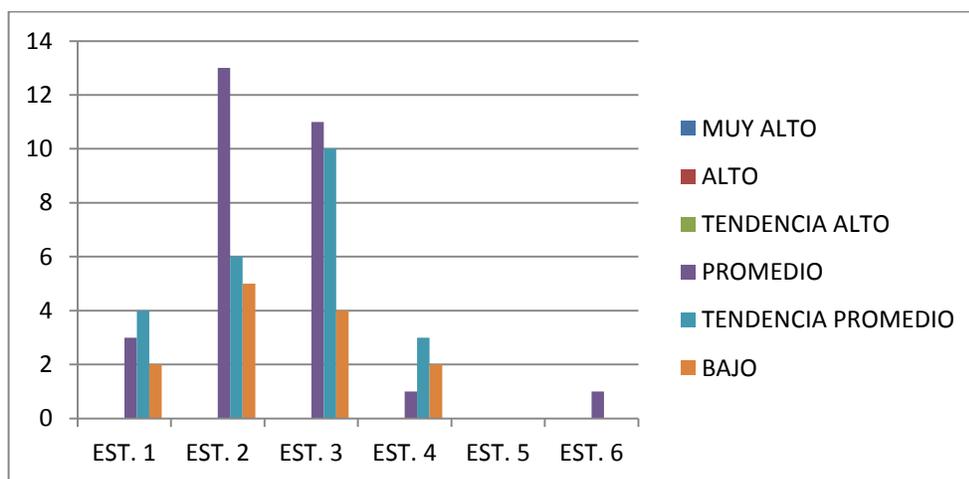
El 76 % de la población que obtuvo puntuación alta en la evaluación de las habilidades sociales pertenece a los estratos 2 y 3. Gráfica No. 11



Gráfica No. 11 Habilidades sociales según estrato socioeconómico

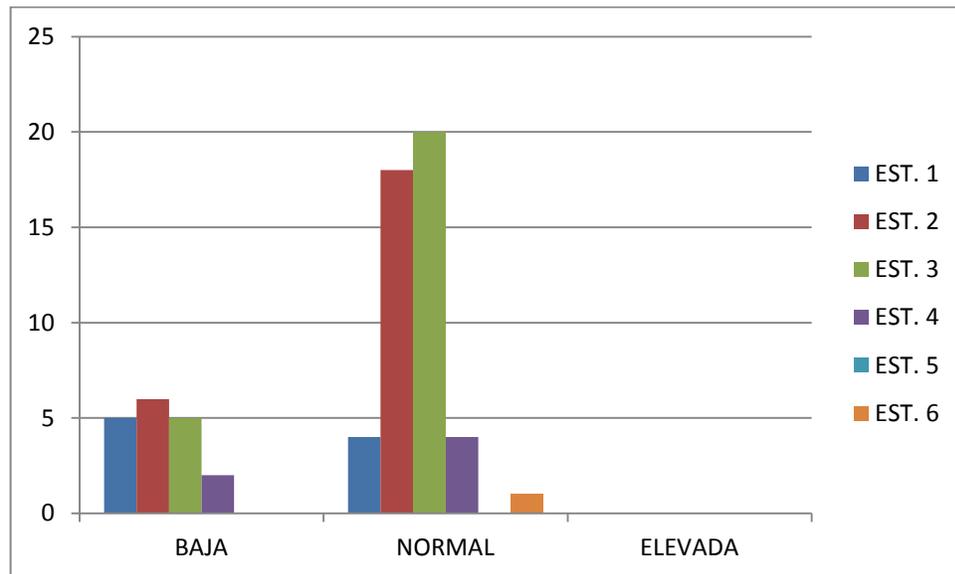
Con relación al autoconcepto, se encontró que las puntuaciones promedio y tendencia promedio se concentraron en los estratos 2 y 3, mostrando el estrato 3 mayor número de participantes que se ubicaron en los rangos mencionados.

Gráfica No. 12



Gráfica No. 12 Autoconcepto según estrato socioeconómico

En el caso de la variable autoestima se encontró que el 80% de la población que obtuvo una puntuación normal pertenece a los estratos 2 y 3. Gráfica No. 13



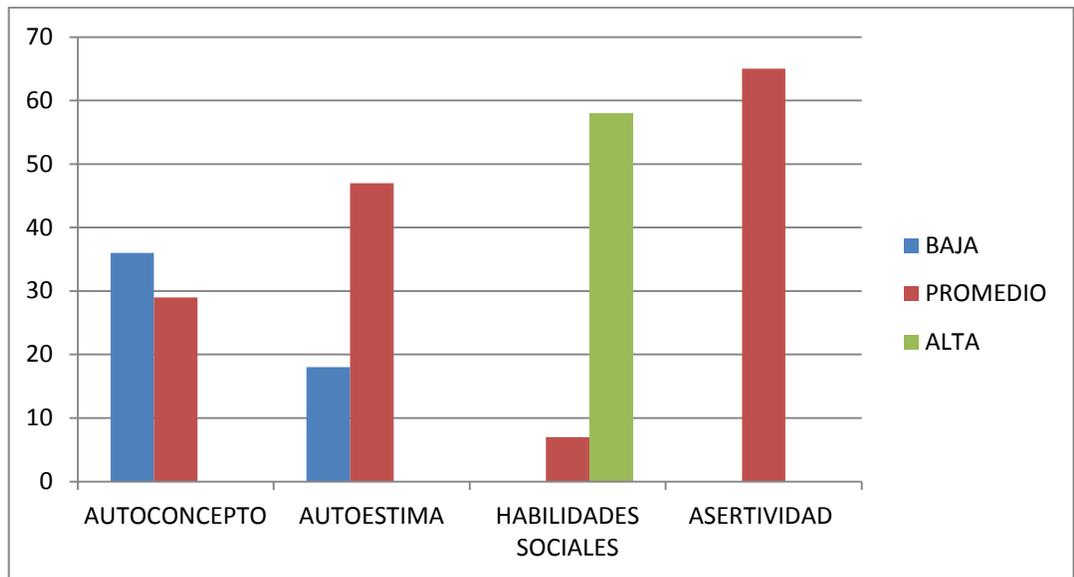
Gráfica No. 13 Autoestima según estrato socioeconómico

La subvariable aceptación social no fue medida a través de un instrumento específico. Para su comprensión se utilizan los resultados obtenidos en la medición de la autoestima y el autoconcepto. Lo anterior se hizo con base en los argumentos de Leary⁶⁸ quien expone que la aceptación social es directamente proporcional a la autoestima y autoconcepto, lo que quiere decir que a mayor autoestima y autoconcepto mayor será la aceptación social y viceversa. Por tanto, considerando que los resultados en la medición de estas subvariables proyectaron puntuaciones en los rangos bajo y promedio, se puede expresar que con relación a la aceptación social la población evaluada tiene tendencia a experimentar que no es completamente aceptada en el contexto social en el cual se desenvuelve.

⁶⁸ Op. Cit. LEARY, M. R., DOWNS, D. L. 1995

La comprensión y descripción detallada de cada subvariable permite analizar la condición actual en la que se encuentran las competencias interpersonales en los estudiantes en prácticas iniciales del programa de psicología de la Universidad de la costa. La gráfica No. 14 permite visualizar el comportamiento de cada subvariable en la población evaluada. Mostrando que para todas las subvariables hubo participantes que obtuvieron una puntuación en la media, con una situación especial en la subvariable de asertividad donde toda la población evaluada se ubicó en el rango medio.

Las puntuaciones altas solo fueron obtenidas en la prueba de habilidades sociales, mientras que la autoestima, el autoconcepto y la aceptación social revelaron puntajes promedio y bajo. Manifestando este resultado que la población evaluada se caracteriza por poseer destrezas o capacidades para integrarse a grupos, trabajar en equipo y liderar proyectos. Sumado a lo anterior han desarrollado de manera conforme a la población con características similares, conductas a través de las cuales evidencian la presencia de estas habilidades. Sin embargo, es posible que estas conductas no sean realizadas en todas las condiciones sociales a las cuales se enfrentan, sino que ellas aparezcan con mayor frecuencia en aquellas situaciones que les resultan familiares, conocidas o de fácil dominio y restrinjan estos comportamientos en situaciones novedosas, ante personas poco familiares o que representen para ellos un grado de autoridad por su conocimiento o rol social.



Gráfica No. 14 Competencias interpersonales

Otra característica de las competencias interpersonales de la población evaluada es la condición promedio con tendencia a baja en la autoestima, autoconcepto y aceptación social. Esta característica señala que los estudiantes en prácticas iniciales del programa de psicología de la Universidad de la costa pueden tener dificultades en reconocer sus habilidades, destrezas y potencialidades. Pueden tener dificultades también en el desarrollo de creencias positivas sobre sí mismos y sentirse no aceptados por los demás.

Considerando lo anterior y en respuesta al objetivo investigativo No. 3 el grupo investigador propone una serie de estrategias que pueden ser útiles para el mejoramiento de las competencias interpersonales, haciendo énfasis en aquellas que presentaron puntuaciones promedio y bajas. Estas estrategias se han estructurado en el marco de los postulados teóricos de M. Monjas, quien sustenta

que las competencias interpersonales son producto del aprendizaje por tanto se pueden desarrollar en cualquier etapa de la vida⁶⁹.

La propuesta de Goleman, guarda semejanzas con estos postulados, en cuanto a la posibilidad de aprender o desarrollar las habilidades que favorezcan el buen desempeño en el contexto social. El aprendizaje de estas habilidades lo explica el autor apoyado a su vez en postulados de Vigostky y Ausubel⁷⁰. De Vigostky retoma el concepto de mediación, que explica que en la relación con otros se puede aprender a través de los signos sociales y utilizando la zona de desarrollo próximo. Por su parte la teoría de Ausubel le aporta a los postulados de Goleman, lo significativo y funcional del aprendizaje, es decir el ser humano aprende con más facilidad aquello que le resulta útil.

Considerando lo anterior el grupo investigador propone organizar las estrategias en una serie de sesiones grupales que tengan como objetivo favorecer la práctica de las competencias interpersonales de los estudiantes en prácticas iniciales del programa de psicología de la Universidad de la Costa. Este objetivo podrá conseguirse siguiendo tres etapas: informar, entrenar y retroalimentar. Cada etapa comprendería sesiones de dos horas de duración, distribuidas de la siguiente manera: *Etapas informativas: 2 sesiones, Etapa de entrenamiento: 6 sesiones, Etapa de retroalimentación: 2 sesiones.*

Para medir la efectividad de las estrategias se propone utilizar la técnica test posttest, obteniendo de esta manera datos confiables que permitan evaluar con objetividad la pertinencia y eficacia de las estrategias seleccionadas. Esta evaluación se puede realizar utilizando los instrumentos con los cuales se midieron las variables en el presente estudio.

⁶⁹ Op. Cit. M. MONJAS, M. 1998

⁷⁰ Disponible en <http://www.monografias.com/trabajos45/inteligencia-emocional/inteligencia-emocional2.shtml#ixzz2b3ykeZsJ>

En la etapa informativa se propone abordar la conceptualización de las Competencias interpersonales, sus características, forma de adquisición y su importancia para el éxito profesional. En esta etapa se realiza la primera medición para establecer la condición inicial del grupo que va a recibir el entrenamiento.

En la etapa de entrenamiento se propone trabajar 5 temáticas desarrolladas a través de 6 talleres cada uno de ellos con un objetivo específico:

1. Conociéndome (incluye 2 talleres):

El objetivo propuesto para el primer taller es: Estimular el uso intencional de la capacidad de autoevaluación que permita a los participantes reconocer sus potencialidades y debilidades.

Segundo taller: Estimular la construcción de pensamientos y experimentación de sentimientos positivos a través del debate del contenido irracional del discurso que manejen los participantes sobre sus capacidades y habilidades.

2. Aceptándome: su objetivo será promover la aceptación personal a través del reconocimiento de su rol en cada uno de los escenarios en que se desempeña.

3. Promoviendo cambios: en este taller se propone fortalecer la habilidad para la planificación, utilizándola en la determinación de pasos para la consecución de metas.

4. Me comunico con los demás: su objetivo será promover el uso de conductas que faciliten la comunicación adecuada de opiniones y sentimientos.

5. Control mis emociones: este taller tendrá por objetivo entrenar en técnicas para el manejo y expresión adecuada de las emociones.

En la etapa de retroalimentación se realiza el postest y se socializa con los participantes los resultados hallados a fin de favorecer la identificación de los potenciales alcanzados y las debilidades aun existentes. Lo anterior se sustenta en los postulados de A. Bandura⁷¹, quien propone que entre las capacidades humanas se encuentran en el nivel superior la capacidad de autoevaluación, que implica el reconocimiento de las habilidades, destrezas y para qué son útiles, así como la identificación de las carencias e invita al ser humano a emprender estrategias para su optimización. A esta capacidad para comprender que no basta con identificar, sino que hace necesario potencializar los cambios el autor le ha llamado capacidad de autoregulación. Estas dos condiciones son las que se pretenden estimular con la valoración antes y después del entrenamiento y la participación activa en cada una de las sesiones de entrenamiento.

⁷¹ BANDURA, A. 1987. Pensamiento y acción. Editaciones Martínez Roca. Barcelona

8. CONCLUSIONES

Mundialmente se reconoce en la formación por competencias el objetivo de la educación de calidad, la cual tiende cada vez más a formar en correspondencia con las exigencias del mundo laboral. Según afirma Martínez⁷² esta educación pretende ser un enfoque integral que busca vincular el sector educativo con el productivo y elevar el potencial de los individuos, de cara a las transformaciones que sufre el mundo actual y la sociedad contemporánea.

En correspondencia con lo anterior se propuso este estudio investigativo que permitió el reconocimiento de las competencias interpersonales de los estudiantes en prácticas iniciales del programa de psicología de la Universidad de la Costa. Los resultados encontrados en este proceso pueden ser utilizados para enriquecer los procesos auto evaluativos que en forma permanente realiza el programa con miras al sostenimiento de una oferta académica de calidad y cumplimiento con los lineamientos nacionales para las instituciones de educación superior, toda vez que han sido obtenidos bajo el rigor metodológico que exige un proceso investigativo.

Los mencionados resultados permiten caracterizar las competencias interpersonales de la población evaluada por la presencia en un nivel alto de las habilidades requeridas para el éxito en las relaciones interpersonales. Es así como los estudiantes evaluados mostraron tendencia a contar entre sus habilidades con aquellas que favorecen la interacción con los demás, la expresión y manejo adecuado de los sentimientos, el control de la agresividad, habilidades para hacer frente al estrés y para planear estrategias que conduzcan a la consecución de objetivos.

La utilización de estas habilidades es favorecida por la práctica de comportamientos asertivos como la expresión de opiniones, la realización de

⁷² MARTÍNEZ, A. 1999. Competencias Laborales. Cinterfor. Montevideo.

peticiones, la negación a presiones, el saber expresar pensamientos y sentimientos de manera tal que no ocasionen daño a sí mismo ni a los demás. Sin embargo, se encontró que aunque la población evaluada puede mostrar estas conductas, ellas parecen no ser de permanente utilización en sus relaciones interpersonales, puesto que es posible de acuerdo a la puntuación obtenida en la medición de la asertividad, que la frecuencia de su aparición aumente solo ante la presencia de situaciones y personas conocidas y disminuya e incluso desaparezca ante las situaciones y personas poco familiares.

Esta situación permite cuestionarse sobre la importante alianza existente entre las habilidades sociales y la asertividad, pues no basta con poseer la capacidad, es necesario hacer uso de ella cuando se requiere⁷³.

En cuanto a la autoestima, los resultados del estudio sugieren que la población evaluada requiere aumentar la valoración personal, mejorar los sentimientos hacia sí mismos, sentir un adecuado amor propio que le permitan sentirse seguros de sus potencialidades sin dejar de reconocer las deficiencias y trabajar en la mejora de ellas. Es posible que la falta de valor personal impida la utilización de los comportamientos que el individuo ha aprendido a través de la experiencia social y que ha valorado como exitosos.

A esta dificultad en la valoración personal se le suma una tendencia promedio y baja en la puntuación del autoconcepto, el cual está relacionado con las creencias que se tienen de sí mismo, si se piensa en sí mismo como una persona capaz, valiosa y digna de amor y aceptación⁷⁴. Lo que explicaría que estas personas que tienen la capacidad para ser exitosos socialmente y conocen los comportamientos adecuados en situaciones sociales no hagan uso de sus habilidades, pues probablemente no creen que poseen tales habilidades.

⁷³ Op. Cit. BANDURA, A. 1987

⁷⁴ Op. Cit MUSITU Y GARCIA. 2001

Congruente con lo anterior se encuentra en esta población dificultades con la aceptación social pues como afirma Leary⁷⁵ si una persona se cree y siente valiosa tendrá comportamientos que favorezcan que los demás experimenten su compañía como satisfactoria, lo que favorecería a su vez el mantenimiento de las relaciones interpersonales.

Los resultados hallados en el presente estudio corroboran resultados del estudio realizado por Burgos y Correa en el 2011 realizado con egresados del programa de psicología vinculados laboralmente y sus empleadores. Recuérdese que este estudio que ha sido citado con anterioridad, señaló como debilidad las competencias interpersonales de la población evaluada.

Ante este panorama se hace necesaria la puesta en marcha de estrategias que posibiliten el desarrollo de las competencias interpersonales y de esta manera garantizar el cumplimiento del objetivo de una formación por competencias favoreciendo de así el desempeño exitoso en el ámbito laboral.

Para terminar se resalta la pertinencia de la teoría guía seleccionada para la realización del presente estudio, dado que a través de ella se logró una conceptualización clara de la problemática de estudio, lo que permitió establecer lineamientos claros en la operacionalización de la variable y selección de los instrumentos para hacer su medición. Los postulados teóricos de M. Monjas son congruentes con los alcances realizados por reconocidos autores, como Caballo y Gumpell, entre otros.

Otro elemento que permite concluir como pertinente el modelo teórico seleccionado es la continua actualización que realiza la autora sobre sus postulados. Los avances que ha alcanzado en los últimos tiempos favorecieron la

⁷⁵ Op. Cit. LEARY, M. R., DOWNS, D. L. 1995

estructuración de estrategias de mejoramiento para la optimización de las competencias interpersonales en la población estudiada.

Con respecto al diseño elegido para la realización del presente estudio, también se resalta su pertinencia, considerando que este permitió de manera eficiente la consecución de los logros propuestos.

9. RECOMENDACIONES

Finalizado el estudio y con base en la evaluación que realiza el grupo investigador del proceso realizado se formulan las siguientes recomendaciones:

En el orden de lo teórico, se sugiere continuar la profundización en la conceptualización de la variable de estudio, valorando los importantes aportes realizados por reconocidos teóricos a través de los años.

En el orden de lo metodológico se recomienda a futuros investigadores interesados en el tema ampliar la población participante a fin de favorecer la generalización de los resultados hallados. En cuanto a los instrumentos de evaluación se podría pensar en la elaboración de instrumentos que midan exclusivamente la variable de estudio, guiados por el marco de referencia de los instrumentos existentes para medir las competencias en profesionales.

A la institución se le sugiere el uso de los resultados obtenidos en el presente estudio para contribuir a los procesos de formación en el marco de la calidad educativa. Así mismo apoyar la continuación de estudios que permitan la profundización de la variable investigada en el resto de la población educativa perteneciente a la Universidad de la Costa.

Al programa de Psicología se le sugiere considerar los resultados encontrados en el presente estudio para la puesta en marcha de estrategias que permitan optimizar los procesos de calidad en la formación de profesionales. De esta manera se sugiere la utilización de las estrategias formuladas en el capítulo de resultados en respuesta al objetivo investigativo número tres, teniendo en cuenta que estas están diseñadas siguiendo unos postulados teóricos que han demostrado eficacia en lo que se refiere a los procesos de desarrollo de las competencias interpersonales.

GLOSARIO

ACEPTACIÓN SOCIAL: Comprende el grado en el que la compañía de una persona es tenida por otros como satisfactoria para el mantenimiento de relaciones estrechas.

ASERTIVIDAD: Es la facultad de poder expresar los sentimientos y diferentes opiniones de una manera entendible para los demás, sin llegar a ofender o atacar a las personas con distintos puntos de vista, también encierra el poder expresar de manera adecuada, el sentir que se genera ante la forma de actuar de los demás.

AUTOCONCEPTO: El autoconcepto es la suma de creencias de un individuo sobre sus **cualidades personales**. Lo que la persona sabe de sí misma y lo que cree que sabe.

AUTOESTIMA: Comprende básicamente cómo se siente el individuo consigo mismo.

COMPETENCIAS: Conocimientos, habilidades y destrezas que desarrolla una persona para comprender, transformar y participar en el mundo en el que vive. Esta noción Integra: el saber, saber hacer, saber ser y el convivir.

COMPETENCIAS INTERPERSONALES: Se refieren a la calidad o adecuación de la ejecución total de una persona en una tarea determinada e incluye la comprensión que tiene el sujeto de las relaciones interpersonales a nivel cognitivo, comportamental y afectivo.

COMPETENCIAS LABORALES: Conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para el desempeño laboral. Estas competencias se subdividen en competencias generales o genéricas y específicas.

HABILIDADES SOCIALES: Se definen como comportamientos específicos de una situación, que maximizan la probabilidad de asegurar o mantener el reforzamiento o disminuir la probabilidad de castigo o extinción contingente sobre el comportamiento social propio.

BIBLIOGRAFÍA

ALBANI, F. y Colaboradores. 2004. Percepción del desarrollo de competencias interpersonales producto de un programa de tutoría (coaching) ejecutiva. Disponible en <http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAQ1309.pdf>

BANDURA, A. 1987. Pensamiento y acción. Ediciones Martínez Roca. Barcelona.

BISQUERRA, R. y PEREZ, N. 2007. Las competencias interpersonales. Educación XXI No. 10

BURGOS, N, Y CORREA. 2.011. Estudio sobre la situación laboral de los egresados de la facultad de psicología. CUC. Investigación. Universidad de la Costa.

CABALLO, V. 2002. Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Editorial Pirámide. Madrid.

CELDRÁN, M. Y ESCARTÍN, J. 2.008. ¿Qué piensan los alumnos universitarios sobre las competencias interpersonales de su profesorado? Disponible en <http://dugidoc.udg.edu/bitstream/handle/10256/1034/176.pdf?sequence=1>

CERDA, H. 2.002. Los elementos de la investigación. Editorial el Búho. Bogotá.

CHÁVEZ U. 1998. *Las Competencias en la Educación para el trabajo*. Seminario sobre Formación Profesional y Empleo. México D.F.

DEL PRETTE, A. y colaboradores. 1999. Habilidades sociales en la formación profesional del psicólogo: análisis de un programa de intervención. Psicología conductual Vol. 7 No. 1.

DÍAZ, A. 2006. El enfoque de competencias en educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? Perfiles Educativos, Online www.redalyc.org

DIAZ BARRIGA, F y RIGO, M. 2000. Formación docente y educación basada en competencias. Pensamiento universitario. Tercera época. México.

FERNÁNDEZ-BALLESTEROS. R. 1.994. Evaluación conductual hoy. Ediciones Pirámide. Madrid.

GARCIA, M. 2006. Las competencias de los alumnos universitarios. Revista interuniversitaria de formación de profesorado. Vol. 20 No. 3.

GALLART, M, y JACINTO, C. 1.995. Competencias laborales: un tema clave en la articulación educación-trabajo. Biblioteca digital de la OEI. Disponible en: <http://www.oei.es/oeivirt/fp/cuad2a04.htm>.

GARDNER, H. inteligencias múltiples, la teoría en la práctica. Editorial Paidós. Barcelona. Disponible en http://ict.edu.ar/renovacion/wp-content/uploads/2012/02/Gardner_inteligencias.pdf

GONZALEZ, R. Y GONZALEZ, V. 2008 Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria. Revista Iberoamericana de educación. No. 47.

GÓMEZ, J. Lineamientos pedagógicos para una educación por competencias. Capítulo del libro: El concepto de competencia II. Una mirada interdisciplinar. Santa fe de Bogotá. Sociedad Colombiana de Pedagogía. 2002.

GUMPEL, T. 1998. Competencia social y entrenamiento en habilidades sociales para personas con retraso mental: una expansión del paradigma conductual. Siglo Cero.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R. y colaboradores. 2.006. Metodología de la investigación, cuarta edición. Mc Graw Hill. México.

IRIGOYEN, J. y colaboradores. 2011. Competencias y educación superior. Rmie, enero-marzo, vol. 16, núm. 48

LABARCA, G. 2001. Formación para el Trabajo ¿Pública o Privada?. Montevideo. Uruguay.

LEARY, M. R., DOWNS, D. L., (1995). Interpersonal functions of the self-esteem motive: The self-esteem system as a sociometer. In M. H. Kernis, *Efficacy, agency, and self-esteem*. New York, NY: Plenum Press, pp. 123-144.

MADRIGAL Y VARGAS, 2009. Validación y estandarización de la Escala de Asertividad de Rathus (R.A.S.) en una muestra de adultos costarricenses. Revista Costarricense de Psicología, Vol. 28, No. 41-42, 2009, 187-205.

MARTÍNEZ, A. 1999. Competencias Laborales. Cinterfor. Montevideo.

MONJAS, M. 1.998. Habilidades sociales en el currículo. Ministerio de educación, cultura y deporte No. 146.

MYERS, D. 2005. Psicología. Editorial Panamericana. Buenos Aires.

POSADA, J. 2.009. Formación superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante. Revista iberoamericana de educación (issn: 1681-5653).

RODRÍGUEZ, H. 2.007. El paradigma de las competencias hacia la educación superior. Revista facultad de ciencias económicas Vol. XV No. 001.

ROJAS BARAHONA Y COLABORADORES, 2009. La escala de autoestima de Rosenberg: Validación para Chile en una muestra de jóvenes adultos, adultos y adultos mayores. Rev. méd. Chile v.137 n.6.

RUIZ, M. y colaboradores. 2005. Competencias laborales y la formación universitaria. Revista Psicología desde el Caribe, no. 16.

RUIZ, M. y colaboradores. 2.008. La formación en psicología y las nuevas exigencias del mundo laboral: Competencias laborales exigidas a los psicólogos. Revista Psicología desde el Caribe No. 21.

TEJADA, A. 2010. Competencias para la vida: aproximación desde la psicología integracionista y la complejidad. Revista iberoamericana de psicología. Vol 3. No. 1.

TOBÓN, S. 2004. Formación Basada en Competencias. Bogotá: Ecoe Ediciones.

TOBÓN, S. 2.006. Competencias en Educación Superior: políticas hacia la calidad. Bogotá: Ecoe Ediciones.

SALAS, W. 2.011 Formación por competencias en educación superior. una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. Universidad de Antioquia, Colombia.

URIBE, A. 2.009. Competencias laborales del psicólogo javeriano en diferentes áreas aplicativas: clínica, educativa, social y organizacional. Revista desde el Caribe. No. 23.

VICTORINO Y MEDINA, 2.008. Educación basada en competencias y el proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica. Psicología desde el Caribe. No. 21.

Socialización de resultados de autoevaluación. Universidad de la costa.
[Http://www.youtube.com/v/fy5xebbyh1k&autoplay=1](http://www.youtube.com/v/fy5xebbyh1k&autoplay=1)

Propuesta de lineamientos para la formación por Competencias en educación superior.
http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles61332_archivo_pdf_lineamientos.pdf

<Http://www.colombiaaprende.edu.co/html/competencias/1751/w3-propertyvalue-44921.html>¿Qué son las competencias?

Escala de habilidades sociales. <Http://web.teaediciones.com/ehs-escala-de-habilidades-sociales.aspx>

Competencias emocionales documento
<http://www.monografias.com/trabajos45/inteligencia-emocional/inteligencia-emocional2.shtml#ixzz2b3ykEZsJ>

ANEXOS

ANEXO No. 1

CONSENTIMIENTO INFORMADO

(En cumplimiento a la Ley 1090 De 2.006)

Yo, _____, identificado (a) con cedula de ciudadanía No. _____ expedida en _____ manifiesto que he sido invitado (a) a participar como sujeto de estudio en la investigación titulada **COMPETENCIAS INTERPERSONALES EN ESTUDIANTES DE QUINTO SEMESTRE DE PSICOLOGIA DE LA UNIVERSIDAD DE LA COSTA**. Que será conducida por Wilson Maldonado, Nicolás Burgos y Vera Lozada estudiantes de la especialización en Estudios pedagógicos de la Universidad de la Costa.

Expreso que el grupo investigador ha expuesto el objetivo de investigación, los alcances e implicaciones de la misma, la forma de evaluación. Reconozco que la información que yo aporte en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona.

De tener inquietudes sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a los conductores de la investigación a los teléfonos _____.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación.

Nombre del Participante: _____

Firma del Participante _____ Fecha

DD	MM	AAAA
----	----	------

ANEXO No. 2

TEST DE ASERTIVIDAD DE RATHUS

Califica cada una de las frases con alguna de las siguientes respuestas:

A: Muy característico de mí, extremadamente descriptivo.

B: Bastante característico de mí, bastante descriptivo.

C: Algo característico de mí, ligeramente descriptivo.

D: Algo no característico de mí, ligeramente no descriptivo.

E: Bastante poco característico de mí, no descriptivo.

F: Muy poco característico de mí, extremadamente no descriptivo

		A	B	C	D	E	F
1.	Mucha gente parece ser más agresiva que yo.						
2.	He dudado en solicitar o aceptar citas por timidez.						
3.	Cuando la comida que me han servido en un restaurante no está hecha a mi gusto me quejo al camarero/a.						
4.	Me esfuerzo en evitar ofender los sentimientos de otras personas aun cuando me hayan molestado.						
5.	Cuando un vendedor se ha molestado mucho mostrándome un producto que luego no me agrada, paso un mal rato al decir "no".						
6.	Cuando me dicen que haga algo, insisto en saber por qué.						
7.	Hay veces en que provoco abiertamente una discusión.						
8.	Lucho, como la mayoría de la gente, por mantener mi posición.						
9.	En realidad, la gente se aprovecha con frecuencia de mí.						
10.	Disfruto entablado conversación con conocidos y extraños.						
11.	Con frecuencia no se que decir a personas atractivas del otro sexo.						
12.	Rehúyo telefonar a instituciones y empresas.						
13.	En caso de solicitar un trabajo o la admisión en una institución preferiría escribir cartas a realizar entrevistas personales.						
14.	Me resulta embarazoso devolver un artículo comprado.						
15.	Si un pariente cercano o respetable me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi disgusto.						
16.	He evitado hacer preguntas por miedo a parecer tonto/a.						
17.	Durante una discusión, con frecuencia temo alterarme tanto como para ponerme a temblar.						
18.	Si un eminente conferencista hiciera una afirmación que considero incorrecta, yo expondría públicamente mi punto de vista.						
19.	Evito discutir sobre precios con dependientes o vendedores.						
20.	Cuando he hecho algo importante o meritorio, trato de que los demás se enteren de ello.						
21.	Soy abierto y franco en lo que respecta a mis sentimientos						
22.	Si alguien ha hablado mal de mí o me ha atribuido hechos falsos,						

	trato de hablar con esa persona cuanto antes para dejar las cosas claras.						
23.	Con frecuencia paso un mal rato al decir "no".						
24.	Suelo reprimir mis emociones antes de hacer una escena.						
25.	En el restaurante o en cualquier sitio semejante, protesto por un mal servicio.						
26.	Cuando me alaban con frecuencia, no sé que responder.						
27.	Si dos personas en el teatro o en una conferencia están hablando demasiado alto, les digo que se callen o que se vayan a hablar a otra parte.						
28.	Si alguien se me cuele en una fila, le llamo abiertamente la atención.						
29.	Expreso mis opiniones con facilidad.						
30.	Hay ocasiones en que soy incapaz de decir nada.						

ANEXO No. 3

LISTA DE CHEQUEO DE HABILIDADES SOCIALES DE GOLDSTEIN

Edad: _____ Fecha: _____ Iniciales: _____

Marque con una "x" debajo del número que usted vea conveniente de acuerdo a la siguiente escala:

Marque 1 si nunca utiliza la habilidad

Marque 2 si muy pocas veces utiliza a habilidad

Marque 3 si alguna vez utiliza la habilidad

Marque 4 si a menudo utiliza la habilidad

Marque 5 si siempre utiliza la habilidad

Nº	PREGUNTAS	1	2	3	4	5
1.	<i>¿Presta atención a la persona que está hablando y hace un esfuerzo para comprender lo que está diciendo?</i>					
2.	<i>¿Habla con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más importantes?</i>					
3.	<i>¿Habla con otras personas sobre cosas que interesan ambos?</i>					
4.	<i>¿Determina la información que necesita y se le pide a la persona adecuada?</i>					
5.	<i>¿Permite que los demás sepan que agradece favores?</i>					
6.	<i>¿Se da a conocer a los demás por propia iniciativa?</i>					
7.	<i>¿Ayuda a los demás que se conozcan entre sí?</i>					
8.	<i>¿Dice que le gusta algún aspecto de la otra persona o alguna de las actividades que realiza?</i>					
9.	<i>¿Pide que le ayuden cuando tiene alguna dificultad?</i>					
10.	<i>¿Elegir la mejor forma para integrarse en un grupo o participar en una determinada actividad?</i>					
11.	<i>¿Explica con claridad a los demás como hacer una tarea específica?</i>					
12.	<i>¿Presta atención a las instrucciones, pide explicaciones, lleva adelante las instrucciones correctamente?</i>					
13.	<i>¿Pide disculpas a los demás por haber hecho algo mal?</i>					
14.	<i>¿Intenta persuadir a los demás que sus ideas son mejores y serán de mayor utilidad que de las de otra persona?</i>					
15.	<i>¿Intenta reconocer las emociones que experimenta?</i>					

16.	<i>¿Permite que los demás conozcan lo que siente?</i>					
17.	<i>¿Intenta comprender lo que sienten los demás?</i>					
18.	<i>¿Intenta comprender el enfado de otras personas?</i>					
19.	<i>¿Permite que los demás sepan que se preocupa o se interesa por ellos?</i>					
20.	<i>¿Piensa por qué está asustado y hace algo para disminuir su miedo?</i>					
21.	<i>¿Se dice a si mismo o hace cosas agradables cuando se merece su recompensa?</i>					
22.	<i>¿Reconoce cuando es necesario pedir permiso para hacer algo y luego le pide a la persona indicada?</i>					
23.	<i>¿Se ofrece para compartir algo que es apreciado por los demás?</i>					
24.	<i>¿Ayuda a quien necesita?</i>					
25.	<i>¿Llegó a establecer un acuerdo que satisfaga tanto a si mismo como a quienes tienen posturas diferentes?</i>					
26.	<i>¿Controla su carácter de modo que no se le escapen las cosas de la mano?</i>					
27.	<i>¿Defiende sus derechos dando a conocer a los demás las cosas de la mano?</i>					
28.	<i>¿Se las arregla sin perder el control cuando los demás te hacen bromas?</i>					
29.	<i>¿Se mantiene al margen de las situaciones que le pueden ocasionar problemas?</i>					
30.	<i>¿Encuentra otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearse?</i>					
31.	<i>¿Les dice a los demás cuando han sido ellos los responsables de originar un determinado problema e intenta encontrar una solución?</i>					
32.	<i>¿Intenta llegar a una solución justa ante la queja justificada de alguien?</i>					
33.	<i>¿Expresa un cumplido sincero a los demás por la forma en que han jugado?</i>					
34.	<i>¿Hace algo que le ayude a sentir menos vergüenza o a estar cohibido?</i>					
35.	<i>¿Determina si lo han dejado de lado en alguna actividad y luego hace algo para sentirse mejor en esa situación?</i>					
36.	<i>¿Manifiesta a los demás que han tratado injustamente a un amigo?</i>					
37.	<i>¿Considera con cuidado la posición de la otra persona, comparándola con la propia, antes de decidir lo que hará?</i>					
38.	<i>¿Comprender la razón por la cual ha fracasado en una determinada situación y que puede hacer para tener más éxito en el futuro?</i>					

39.	<i>¿Reconoce y resuelve la confusión que se produce cuando los demás le explican una cosa y hacen otra?</i>					
40.	<i>¿Comprende lo que significa la acusación y por que se la han hecho y luego piensa en la mejor forma de relacionarse con la persona que ha hecho la acusación?</i>					
41.	<i>¿Planifica forma de exponer su punto de vista antes de una conversación problemática?</i>					
42.	<i>¿Decida lo que quiere hacer cuando los demás quieren que haga una cosa distinta?</i>					
43.	<i>¿Resuelve la sensación de aburrimiento iniciando una nueva actitud interesante?</i>					
44.	<i>¿Reconoce si la causa de algún acontecimiento es consecuencia de alguna situación bajo su control?</i>					
45.	<i>¿Toma de decisiones realistas sobre lo que es capaz de realizar antes de comenzar una tarea?</i>					
46.	<i>¿Es realista cuando debe dilucidar como puede desenvolverse en una determinada tarea?</i>					
47.	<i>¿Resuelve lo que necesita saber y como conseguir la información?</i>					
48.	<i>¿Determina de forma realista cual de los problemas es el más importante y solucionarlo primero?</i>					
49.	<i>¿Considera las posibilidades y elige la que le hará sentirse mejor?</i>					
50.	<i>¿Se organiza y se prepara para facilitar la ejecución de su trabajo?</i>					

ANEXO No. 4

ESCALA DE AUTOESTIMA DE ROSEMBERG

Este test tiene por objeto evaluar el sentimiento de satisfacción que la persona tiene de sí misma.

Por favor, conteste las siguientes frases con la respuesta que considere más apropiada.

- 10. Muy de acuerdo
- 11. De acuerdo
- 12. En desacuerdo
- 13. Muy en desacuerdo

		A	B	C	D
1	Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás.				
2	Estoy convencido de que tengo cualidades buenas.				
3	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente.				
4	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a				
5	En general estoy satisfecho/a de mi mismo/a				
6	Siento que no tengo mucho de lo que estar orgulloso/a				
7	En general, me inclino a pensar que soy un fracasado/a				
8	Me gustaría poder sentir más respeto por mi mismo/a.				
9	Hay veces que realmente pienso que soy inútil.				
10	A veces creo que no soy buena persona.				

ANEXO No. 5

CUESTIONARIO DE AUTOCONCEPTO AF5

NOMBRE Y APELLIDO: _____

SEXO: _____ **EDAD:** _____ **ESTRATO SOCIOECONOMICO:** _____

FECHA DE APLICACIÓN: _____

Instrucciones: A continuación encontrará una serie de frases. Lea cada una de ellas cuidadosamente y conteste con un valor entre 1 y 99 según su grado de acuerdo con cada frase. escoja el grado que más se ajuste a su criterio. Conteste con la máxima sinceridad.

14.	Hago bien los trabajos escolares (profesionales)	
15.	Hago fácilmente amigos	
16.	Tengo miedo de algunas cosas	
17.	Soy muy criticado en casa	
18.	Me cuido físicamente	
19.	Mis superiores (profesores) me consideran un buen trabajador	
20.	Soy una persona amigable	
21.	Muchas cosas me ponen nervioso	
22.	Me siento feliz en casa	
23.	Me buscan para realizar actividades deportivas	
24.	Trabajo mucho en clase	
25.	Es difícil para mí hacer amigos	
26.	Me asusto con facilidad	
27.	Mi familia está decepcionada de mí	
28.	Me considero elegante	
29.	Mis superiores (profesores) me estiman	
30.	Soy una persona alegre	
31.	Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso	
32.	Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas	
33.	Me gusta como soy físicamente	
34.	Soy un buen trabajador (estudiante)	
35.	Me cuesta hablar con desconocidos	
36.	Me pongo muy nervioso cuando me pregunta el profesor (superior)	
37.	Mis padres me dan confianza	
38.	Soy bueno haciendo deporte	
39.	Mis profesores (superiores) me consideran inteligente y trabajador	
40.	Tengo muchos amigos	
41.	Me siento nervioso	
42.	Me siento querido por mis padres	