DIAGNOSTICO DEL NIVEL DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES DE LOS APRENDICES DEL SENA TUNJA Y PROPUESTA PARA COMPLEMENTAR SU FORMACION INTEGRAL.

RUTH NELLY BALLESTEROS GIL

LUZ MARINA ROJAS SERRANO

PROPUESTA PARA OPTAR EL TITULO DE MAGISTER

Maestría en Desarrollo Educativo y Social

CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO- CINDE

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

BOGOTÁ, D.C.

2010

DIAGNOSTICO DEL NIVEL DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES DE LOS APRENDICES DEL SENA TUNJA Y PROPUESTA PARA COMPLEMENTAR SU FORMACION INTEGRAL.

RUTH NELLY BALLESTEROS GIL

LUZ MARINA ROJAS SERRANO

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al Título de Magíster en Desarrollo Educativo y Social

Directora

PATRICIA BRICEÑO ALVARADO

Psicóloga

Magíster en Desarrollo Educativo y Social

CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO- CINDE

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

BOGOTÁ, D.C.

2010

NOTA DE ACEPTACIÓN

Los suscritos Jurados de Trabajo

CERTIFICAN que:

El Proyecto "Diagnóstico del Nivel de Desarrollo de las Habilidades Sociales de los Aprendices del SENA Tunja y Propuesta para Complementar su Formación Integral", presentado por Ruth Nelly Ballesteros Gil y Luz Marina Rojas Serrano, como requisito para optar el título de Magíster en Desarrollo Educativo y Social, cumple los requisitos exigidos por el convenio CINDE – UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.

_____

Director y Jurado

_____

Jurado

Bogotá D.C., Diciembre de 2010

INDICE GENERAL

INDICE GENERAL	**p.p**
LISTA DE TABLAS	**iv**
LISTA DE FIGURAS	**viii**
LISTA DE ANEXOS	**ix**
RESUMEN	**x**
ABSTRACT	**xii**
RAE	**xiv**
INTRODUCCIÓN	**1**
Antecedentes	3
Justificación	5
Planteamiento del problema	11
Objetivos	11
Objetivo General	11
Objetivo Específico	12
Marco Teórico	13
METODOLOGIA	**35**
Población	36
Procedimiento	37
Instrumentos	37
BAS-3	*37*

AF- 5 *40*

APGAR Familiar *46*

Técnica Grupo Focal *48*

RESULTADOS **50**

BAS-3 *51*

AF- 5 *66*

APGAR Familiar *74*

GRUPO FOCAL *87*

DISCUSION Y CONCLUSIONES **91**

Propuesta para desarrollar habilidades sociales en los aprendices del SENA – Tunja 104

Introducción *104*

Objetivos generales de la propuesta *105*

Metodología *106*

Evaluación de la propuesta *108*

BIBLIOGRAFIA **109**

ANEXOS **117**

ANEXO 1. Prueba BAS-3 114

ANEXO 2. Cuestionario AF-5 117

ANEXO 3. Cuestionario APGAR 120

ANEXO 4. Guía Orientadora del Grupo Focal 121

ANEXO 5. Guía de Observación Entrevista Focal 122

ANEXO 6. Qué enseñar en habilidades sociales 123

ANEXO 7. Evidencias Fotográficas – Desarrollo y Fortalecimiento de las Habilidades Sociales en los Aprendices del SENA – Tunja. 126

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. *Componentes conductuales de las actividades sociales planteadas por Caballo*

Tabla 2. *Componentes cognitivos de las actividades sociales planteadas por Caballo*

Tabla 3. *Componentes fisiológicos de las actividades sociales planteadas por Caballo*

Tabla 4. *Descripción de la muestra, Formación profesional*

Tabla5. *Resultados SPSS Dimensión: Consideración Positiva.*

Tabla 6. *Resultados SPSS Dimensión: Consideración Positiva, análisis estadístico.*

Tabla 7. *Resultados SPSS Dimensión: Autocontrol- positivo*

Tabla 8. *Resultados SPSS Dimensión: Autocontrol- positivo, análisis estadístico.*

Tabla 9. *Resultados SPSS Dimensión: Retraimiento- social*

Tabla 10. *Resultados SPSS Dimensión: Retraimiento- social, análisis estadístico.*

Tabla 11. *Resultados SPSS Dimensión: Ansiedad*

Tabla 12. *Resultados SPSS Dimensión: Ansiedad, Análisis estadístico*

Tabla 13. *Resultados SPSS Dimensión: liderazgo*

Tabla 14. *Resultados SPSS Dimensión: liderazgo , análisis estadístico*

Tabla 15. *Resultados SPSS Dimensión: Sinceridad*

Tabla 16. *Resultados SPSS Dimensión: Sinceridad, análisis estadístico*

Tabla 17. *Resultados SPSS Dimensión: Autoconcepto académico/ laboral.*

Tabla 18. *Resultados SPSS Dimensión: Autoconcepto social.*

Tabla 19. *Resultados SPSS Dimensión: Autoconcepto emocional.*

Tabla 20.*Resultados SPSS Dimensión: Autoconcepto familiar.*

Tabla 21.*Resultados SPSS Dimensión: Autoconcepto físico.*

Tabla 22. *Resultados Cuestionario APGAR.*

Tabla 23.*Resultados Cuestionario APGAR. Análisis estadístico*

Tabla 24. *Análisis estadístico correlacionar Sexo (Género) Sinceridad Positiva- Edad*

Tabla 25. *Análisis estadístico correlacional Edad –BAS-3 y Sexo (Género).*

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. *Resultados Consideración con los demás- positiva*

Figura 2. *Resultados Autocontrol - positiva*

Figura 3. *Resultados Retraimiento*

Figura 4. *Resultados Ansiedad*

Figura 5. *Resultados Liderazgo*

Figura 6. *Resultados Sinceridad*

Figura 7. *Resultados Autoconcepto académico / laboral*

Figura 8. *Resultados Autoconcepto social*

Figura 9. *Resultados Autoconcepto emocional*

Figura 10. *Resultados Autoconcepto familiar*

Figura 11. *Resultados Autoconcepto físico*

Figura 12. *Resultados Cuestionario APGAR*

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1. Prueba BAS-3

ANEXO 2. Cuestionario AF-5

ANEXO 3. Cuestionario APGAR

ANEXO 4. Guía Orientadora del Grupo Focal

ANEXO 5. Guía de Observación Entrevista Focal

ANEXO 6. Qué enseñar en habilidades sociales

ANEXO 7. Evidencias Fotográficas – Desarrollo y Fortalecimiento de las Habilidades Sociales en los Aprendices del SENA – Tunja.

RESUMEN

Con el fin de responder al interrogante ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las habilidades sociales de los aprendices del SENA Tunja y cómo aportar en su formación integral?, se realiza el diagnóstico del nivel de desarrollo de las habilidades y se hace una propuesta para complementar su formación. Se tomaron al azar 235 aprendices de los 800 que ingresaron a la Institución, pertenecientes a 10 programas académicos durante el año 2008 utilizando un enfoque metodológico Cualitativo Descriptivo-correlacional.

Para lograr los objetivos de la investigación se utilizaron los siguientes instrumentos: BAS-3 (Batería de socialización, AF-5 (Escala de Autoconcepto), el cuestionario APGAR (familiar) y la Técnica de grupo focal.

Los resultados mostraron que es necesario trabajar en las diferentes dimensiones que se evaluaron: Consideración, Ansiedad, Retraimiento, Autocontrol, Liderazgo, Sinceridad y Autoconcepto para contribuir a mejorar la autoestima, el autoconocimiento, el autocontrol y la asertividad, y así

garantizar un mejor desarrollo de las habilidades sociales y por lo tanto un mayor bienestar integral de los aprendices.

Dado que surgieron muchos interrogantes una vez concluida esta investigación, se recomienda diseñar y realizar otras investigaciones que permitan comprender más el amplio universo de las habilidades sociales a la luz de enfoques tan importantes como el de la inteligencia emocional, entre otros.

ABSTRACT

To answer the questions ¿What is the level of development of social skills the SENA Tunja students? and ¿How to bring in comprehensive education?, Was diagnosed as the level of development of skills and made a proposal to complement their training. 235 were randomly selected from the 800 trainees who entered the institution, 10 academic programs in 2008 and used a Cualitative Descriptive-correlational methodological approach.

To achieve the objectives of the research used the following instruments: BAS-3 (battery socialization) AF-5 (Self-Concept Scale, the questionnaire APGAR (family) and focus group techniques.

The results showed that it is necessary to work in the different dimensions assessed (Co, Ac, Re, At, Li, Si, Self-concept) to help improve self-esteem, self-knowledge, self-control and assertiveness, and thus ensure better development

of social skills and therefore greater well-being of learners.

Since there were many questions after the conclusion of this research, we recommend designing and conducting other research to understand more about the wide universe of social skills in the light of approaches as important as emotional intelligence, among others.

COLOMBIA **UPN-CINDE**

RAI

TITULO: DIAGNÓSTICO DEL NIVEL DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LOS APRENDICES DEL SENA REGIONAL TUNJA Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

AUTORAS: BALLESTEROS Gil, Ruth Nelly,
ROJAS Serrano, Luz Marina

PUBLICACION: Bogotá, 2010, pp. 153. Tablas 25. Figuras 12. Anexos 7.

PALABRAS CLAVES: Habilidades sociales, Medición de socialización, autoconcepto y Valoración Familiar.

DESCRIPCIÓN: Diagnóstico del nivel de desarrollo de las habilidades sociales de los aprendices del SENA-Tunja y propuesta para complementar su formación integral.

Parte de diferentes investigaciones relativas al campo de las habilidades sociales, que justifican la importancia del tema y la utilización de los instrumentos, de cuya aplicación los resultados mostraron que es necesario trabajar en las diferentes dimensiones que se evaluaron para contribuir a mejorar la autoestima, el autoconocimiento, el autocontrol y la asertividad. Se aporta una propuesta de intervención.

FUENTES:
Bibliografía, Se citan 49 fuentes bibliográficas.

CONTENIDOS:
Introducción, antecedentes, justificación, planteamiento del problema y objetivos.
Marco teórico.
Metodología: Se hace mención del tipo de investigación: Descriptivo- correlacional, con una muestra seleccionada al azar de aprendices del SENA- Tunja, procedimiento y descripción de los 4 instrumentos utilizados.
Discusión y conclusiones: Llamó la atención que en general, los participantes en el estudio presentan una baja autoestima, pero al mismo tiempo se observa un buen funcionamiento familiar y mediante la aplicación de la técnica de grupo focal se sustenta el porqué de la paradoja, dejando la inquietud de realizar más investigación teniendo en cuenta las variables propias de la psicología del boyacense y se propone un programa integral para el desarrollo de las habilidades sociales de los aprendices del SENA- Tunja.
Bibliografía
Anexos.

METODOLOGIA:
Investigación cualitativa descriptiva-correlacional, se seleccionaron al azar 235 participantes y se les aplicaron los instrumentos: BAS-3 (Batería de socialización) AF-5 (Escala de autoconcepto), el cuestionario APGAR (familiar) y la técnica de grupo focal. Los resultados se procesaron a través del paquete Estadístico SPSS, se incluyen las correlaciones encontradas y con base en los resultados se presenta una propuesta para desarrollar en los aprendices las habilidades sociales.

CONCLUSIONES:
Este estudio permitió concluir la utilidad de abordar la medición de las habilidades sociales.
Se observó en los aprendices del SENA Tunja una baja autoestima; una correlación positiva entre las variables retraimiento / ansiedad social; así como una correlación negativa entre /timidez y liderazgo con retraimiento social. Lo que indica que en los aprendices se debe fortalecer no solo la parte cognitiva sino también el desenvolvimiento a nivel social. Al mismo tiempo, se encontró una gran fortaleza: La familia, lo cual es un factor protector, el 80.4% de los aprendices presentan un buen funcionamiento a nivel familiar. En consecuencia son evidentes algunas contradicciones en los resultados que se explica en primer lugar por las características de los instrumentos y por influencia de "La cultura del boyacense"; debido a lo anterior se recomienda una propuesta de intervención para el desarrollo integral de las habilidades sociales.

Fecha Elaboración resumen Día 2 Mes 12 Año 2010

INTRODUCCION

Este trabajo constituye un aporte a la comprensión de las habilidades sociales en el contexto boyacense y por lo tanto, se ha tratado de lograr una empatía con la psicología del habitante de dicha región, teniendo en cuenta que en las investigaciones existentes a nivel mundial, aún el concepto habilidades sociales sigue siendo en muchos sentidos un constructo sin definitivos referentes empíricos.

La revisión de la literatura es muy valiosa ya que permitió profundizar la discusión y concluir que es necesario utilizar todos los recursos existentes para abordar de una manera holística la temática y proponer con propiedad un programa de entrenamiento en habilidades sociales para los aprendices del SENA -Seccional Tunja y contribuir así a su salud mental, ya que si algo pudieron concluir las investigadoras con esta investigación, es el hecho de que las habilidades sociales contribuyen significativamente al crecimiento personal.

La presentación de este trabajo se basa en las normas APA que parten de los antecedentes de investigaciones relacionadas con las habilidades sociales, las cuales dan sustento a la justificación, planteamiento del problema y objetivos del estudio. Posteriormente se plasma el marco teórico, el cual ratifica la complejidad de la temática por tener conceptos e interpretaciones diferentes que definen a las habilidades sociales como un constructo. Marco teórico que lleva a definir el método de investigación que se utiliza en esta investigación y que se describe en la metodología. Finalmente se muestran los resultados obtenidos con las respectivas discusiones y conclusiones, base para plantear la propuesta.

Son muchos los enfoques existentes y la discusión afortunadamente nunca termina, por lo que las investigadoras desean que se continúe trabajando en esta línea con el fin de profundizar la caracterización psicológica del boyacense y buscar un efectivo manejo de las habilidades sociales de esta población fortaleciendo la labor académica no solo del SENA sino de los demás entes de educación superior, para que se promueva el cambio de las costumbres conservadoras, de la

superación al temor a lo nuevo, y de la timidez, que les han impedido potencializar su capacidad de liderazgo.

Antecedentes

Después de revisar la literatura existente en el campo de las habilidades sociales, se puede afirmar que son escasos los estudios que se pueden mencionar como antecedentes de investigación en el territorio colombiano, y prácticamente nulos en el contexto boyacense, por lo que la presente investigación constituye un aporte en esta área del conocimiento.

En consecuencia, vale la pena hacer mención de un estudio realizado en España (Monjas y González, 1998) en el cual los autores desarrollan un programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) en el contexto escolar con el fin de favorecer la interacción positiva de y entre los distintos elementos de la comunidad educativa: profesorado, alumnado y familias. De esta manera desarrollaron actitudes de convivencia positiva entre los estudiantes y los adultos quienes se propusieron mejorar la

práctica docente y evaluar experimentalmente la intervención que realizaron.

También en Perú (Mendoza, 2007) se realiza un estudio que tiene como objetivo conocer la ausencia o problemática de las habilidades sociales y la conducta social en adolescentes de una institución educativa, en la cual se encontró que muchos de ellos son jóvenes trabajadores y están sometidos a un medio social poco conveniente para su edad, por lo que se observa timidez, escasa relación social y conducta social anómala.

Con estudiantes universitarios se llevó a cabo una investigación en España (Torbay, A y Otros,) cuyo objetivo era conocer su percepción de carreras asistenciales (Pedagogía, Psicología, Sicopedagogía y Logopedia) en relación con el perfil en competencia social que deberían tener los profesionales de estas áreas. Se encontró que los estudiantes de carreras asistenciales tienen una percepción adecuada de la importancia que tienen tanto las estrategias inter como intra en el ejercicio de estas profesiones y de

priorizar aquellas estrategias orientadas a la recepción de la demanda de los otros.

Por otra parte, Goleman (1999), citado por Gallego, D. y Otros (2000) hace referencia a que los programas realmente eficaces y la escuela son los que recogen e integran en el currículum las siguientes áreas: habilidades emocionales, habilidades cognitivas y habilidades de conducta. Este sería el primer paso para la alfabetización emocional y social de los alumnos y de todas las personas implicadas en el proceso educativo.

En otro estudio realizado en España (Herreros, 2008), se trabajó con un grupo experimental y un grupo de control, compuesto cada uno por 15 estudiantes de bachillerato con el fin de medir la motivación e interés respecto a las actividades deportivas y la actividad física en general, el cual comprobó que mediante un programa deportivo adaptado y con una buena metodología, se pueden enseñar habilidades sociales que ayuden a adquirir determinados valores esenciales en la persona. Los resultados mostraron que efectivamente estos objetivos se pueden lograr, que el

autoconcepto social mejoró e inclusive, disminuyó el ausentismo escolar.

Justificación

Partiendo de los principios Pedagógicos que CINDE (Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano) promueve en el desarrollo de sus propuestas, el Principio Autotélico el cual es tal vez el más pertinente, en esta investigación en cuanto a su intencionalidad y fue la motivación para la realización del presente estudio, ya que lleva a visibilizar la importancia de la formación integral. Este principio propicia la autoestima personal de los alumnos, asumiendo que ellos "funcionan mejor cuando se sienten emocional y psicológicamente capaces de hacerlo. Esta seguridad se refiere a los riesgos afectivos involucrados en una situación, tales como el riesgo de fracaso, frustración y el rechazo de otros" (Acosta, 2005 p. 23). También (Delgado 2006, p. 42) hace mención de dicho principio cuando afirma:

> "Ser sujeto significa tener conciencia de sí, de sus acciones, sus características y circunstancias, lo cual lo capacita para ser asumido como un agente estratégico de su desarrollo; por lo tanto es un ser productivo y productor de sus propias condiciones de existencia, lo cual le permite, entre otras cosas, superar el

fatalismo y darle sentido a sus luchas. Somos responsables por nuestra propia realidad y por la construcción de nuestras propias condiciones de vida, base de lo que significa ser sujeto".

De otra parte, al enmarcarse dentro del principio autotélico, la habilidad social, se relaciona dentro de los conceptos de educabilidad expresado por (Nassif, 1958 P.134) "la posibilidad de ejercer influencias es educatividad, la posibilidad de recibirlas es educabilidad" y resiliencia entendida como "la capacidad de construir una vida positiva a pesar de las circunstancias desfavorables y afirma, que la aceptación incondicional de la persona, del niño por otra persona es probablemente el factor que más contribuye a la resiliencia" (Acosta, p. 23) lo cual refuerza el Art. 4to. Del Reglamento Estudiantil del SENA; población objeto del estudio:

"Los Aprendices son los principales protagonistas de su formación; su comportamiento debe fundamentarse en el ejercicio de la libertad, la tolerancia, el respeto, y la responsabilidad que a cada uno le compete como persona, como miembro de una comunidad y como sujeto productivo. El aprendiz debe ser consciente y debe vivenciar qué derechos y qué deberes son correlativos e inseparables de su proceso formativo".

Con base en los antecedentes de investigaciones realizadas en habilidades sociales los componentes

psicológicos y emocionales aún no han recibido la suficiente atención (Goleman, 1991 p. 32), se desea hacer un aporte con esta investigación para que se refuerce el trabajo en esa línea y se garantice la formación profesional integral ampliamente explicada en el Plan Nacional de Bienestar de los Alumnos del SENA, adoptado el 22 de abril del 2005 mediante la resolución No. 000655. Este objetivo lo expresa muy acertadamente Darder Vida(2001, p. 53): "Educar nuestras dimensiones emocionales es tan fundamental como el esfuerzo que realizamos para nuestra preparación racional".

En ese mismo sentido, tener éxito en la vida social influye positivamente en el bienestar psicológico, en la autoestima y seguridad del individuo, lo cual va a permitir un mejor desenvolvimiento en las diferentes facetas de la vida, en el trabajo, el estudio y la diversión. Sin embargo no todos han logrado desarrollar habilidades sociales para ser más competentes en las relaciones interpersonales y por esta razón requieren de la oportunidad de ser orientados para aprender a desarrollarlas.

En esta línea, Verdugo (1992) y Caballo (1989) también apuestan por la realización de un entrenamiento en habilidades sociales en el seno de la escuela, ya que, según el primero, olvidar el proceso de socialización del estudiante puede suponer olvidar al estudiante en sí, mientras que el segundo, critica el excesivo academicismo de la educación actual, ya que estas se centran en la adquisición de una numerosa información académica y no presta atención a la dimensión socioafectiva del estudiante.

Las aportaciones de Monjas M. (1997), Caballo (1989) y Verdugo (1992) entre otros autores, han llevado a que se produzca un cambio de perspectiva en la educación. Una perspectiva, que apuesta por una educación más integral del estudiante, en la que los aspectos académicos, los sociales y los afectivos tengan la misma consideración en el complejo mundo de la educación (Moraleda ,1992).

Por otra parte, numerosos autores (Dickson, Hargye y Morrow, 1997; Mackay, Davis y Fannimg, 1995; Golemán, 1997) consideran que la competencia social es un requisito fundamental para el adecuado desempeño profesional. En esta

línea Goleman (1999) afirma que el perfil del denominado "trabajador estrella" consiste en ser capaz de relacionarse, trabajar en grupo, asumir el liderazgo cuando la situación lo requiere y de entusiasmarse y marcar objetivos.

En consecuencia la educación superior es el punto de encuentro entre lo educativo y lo profesional, ya que en estos dos campos se ha reconocido la importancia del entrenamiento en habilidades sociales se considera que el SENA debe también asumir este reto.

Planteamiento del problema

El énfasis en la razón de la cultura occidental, ha demostrado no ser suficiente para solucionar los problemas tanto a nivel macro, como en lo cotidiano para los hombres y las mujeres actuales, quienes sienten un malestar generalizado, un deseo de rescatar lo emocional, lo afectivo, lo no necesariamente resistente al análisis lógico. Esta tendencia se ha observado de una manera significativa en el amplio campo de las habilidades sociales, donde se ha otorgado un importante espacio a la inteligencia emocional y en general a las dimensiones emocionales del ser humano. En

la formación profesional se ha sobrestimado lo racional y ha descuidado lo emocional produciendo técnicos y profesionales incompletos, con pobres relaciones interpersonales, baja autoestima y dificultad para desarrollarse como seres sociales.

Es así que, como institución de formación profesional el SENA no pierde de vista su misión: "Ofrecer y ejecutar programas de formación profesional integral que contribuyan al desarrollo social, económico y tecnológico del país; además, prestar servicios de asesoría y asistencia técnica". Por lo tanto, para dar cumplimiento a su misión, se hace necesario conocer las características del contexto, las potencialidades y falencias de los aprendices en sus habilidades sociales, dimensión que puesta en acción con la formación técnica, aporta al propósito institucional. De esta manera, al fortalecer el talento humano el SENA se empodera y logra un posicionamiento relevante dentro de la sociedad colombiana puesto que la realidad actual demanda de las instituciones educativas, seres humanos bien preparados intelectualmente, pero al mismo tiempo comprometidos, competentes, sensibles y mentalmente saludables.

Con base en lo expuesto el presente estudio busca conocer:

¿Cuál es el nivel de desarrollo de las habilidades sociales de los aprendices del SENA seccional Tunja y cómo aportar en su formación integral?

Objetivos

Objetivo general

Conocer el nivel de desarrollo de las habilidades sociales de los aprendices que ingresaron al SENA-Centro de Gestión Administrativa y Fortalecimiento Empresarial Tunja en el año 2008, con el fin de elaborar un diagnóstico y una propuesta de formación que permita contribuir así a la cualificación del proceso de formación profesional integral.

Objetivos específicos

1. Describir las variables relacionadas con las habilidades sociales mediante las pruebas BAS-3, AF-5 y cuestionario APGAR.

2. Identificar el grado de autoconocimiento que tienen los aprendices del SENA.

3. Analizar las características de las relaciones intrafamiliares de los aprendices del SENA y cómo influyen estas en el desarrollo de sus habilidades sociales.

4. Elaborar una propuesta dirigida a contribuir a la modificación de las deficiencias en las habilidades sociales detectadas en el estudio.

Marco Teórico

Partiendo del reconocimiento del contexto local como medio fundamental de la formación del ser humano y que le brinda las bases para su desarrollo, posicionamiento social y proyecto de vida, como parte de su trascender, exige que este contexto se prepare para entrar en la dinámica de la sociedad

actual mundial. Acosta (2006, p. 8) "La globalización como proceso de constitución de realidades transnacionales en lo económico, lo político, lo social y lo cultural; ha puesto de presente que ningún país se puede enfrentar con posibilidades de éxito a dicho proceso sin fortalecer lo local y lo regional".

Es así como, el desarrollo integral del ser humano se logra mediante la interrelación de los aspectos económico, social, cultural y humano, los cuales tienen ocurrencia en lo local y que de acuerdo con sus condiciones, características y creatividad promueven la producción, el comercio y el talento que se reflejan en la región y se pueden proyectar nacional e internacionalmente.

Es por ello que cuando se explicita la palabra talento para esta investigación se hace referencia a la capacidad humana no solo en su desarrollo intelectual práctico, sino a la realización de seres humanos como individuos con proyección social, con calidad de vida como ciudadanos y con capacidad de interactuar conservando el medio ambiente.

De esta manera, el desarrollo de dicho talento promueve la constitución del sujeto como tal, que aspira a una identidad y a una ubicación en el mundo de la vida, donde aparece el trabajo como un proceso que lo interconecta con lo material, y lo físico, que a la vez le permite interactuar, cooperar y participar con el otro. Esto lo identifica como un ser social; esta dimensión social hace referencia a la institucionalidad entendida esta, como definición de normas y reglas formales sobre las cuales se establece la estructura básica de la sociedad: reglamentos, marcos normativos, manuales de convivencia e instancias de participación.

La constitución del sujeto en relación con lo colectivo exige además, ser conscientes de que el desarrollo humano está directamente implicado con las formas de organización social desde las cuales se regulan las relaciones sociales, y con las expresiones culturales que fundan de sentido las prácticas y las acciones de convivencia que se dan mediante la socialización, la cual implica la interiorización y re-construcción de creencias, valores y normas que se estructuran en representaciones sociales.

A la par, la dimensión personal permite considerar el desarrollo humano como lo expresa Delgado (2005 p. 13) "Un proceso de expansión de las libertades reales que disfrutan los individuos; concebidas estas, como capacidades para la realización del proyecto de vida que una persona tiene razones para valorar, en el contexto de la convivencia social".

Reconociendo los vínculos, las articulaciones e interdependencias entre las dimensiones constitutivas del desarrollo humano y para responder a las exigencias de la globalización, se han planteado líneas de acción en las esferas cognitiva, ético-política, moral, socioafectiva y comunicativa que para facilitarlo es necesario abordarlo desde diferentes ángulos, dentro de las cuales se destaca por su correspondencia desde lo pedagógico:

> "Elevar la capacidad de solucionar problemas mediante una acción intencional y sistemática con los sujetos individuales y colectivos, institucionales, comunitarios y colectivos. Mejorar permanentemente el autoconcepto de los sujetos en cuestión, dentro de una concepción positiva y realista a través de la creación de ambientes adecuados de desarrollo. Crear ambientes en los cuales las oportunidades de aprendizaje autodirigido sean permanentes y crecientes. Facilitar el proceso a través del cual alternadamente, los diferentes actores en los procesos de desarrollo comunitario y

desarrollo social asumen roles de agentes educativos y de sujetos educativos" (Delgado, 2005 p. 19).

Para esta investigación se tendrá presente el principio Autotélico del modelo pedagógico de CINDE, por cuanto tiene en cuenta las condiciones en las que los estudiantes aprenden asumiendo que ellos "funcionan mejor cuando se sienten emocional y psicológicamente capaces de hacerlo. Esta seguridad se refiere a los riesgos afectivos involucrados en una situación, tales como el riesgo de fracaso, frustración y el rechazo de otras" (Acosta 2005 p.23); esto es aún más importante cuando nos estamos relacionando con personas que tienen diferentes culturas y estilos de vida. La internalización de este principio es básica para lograr la autodirección, la autoconfianza y la autogestión. También es importante el principio de reflexión en cuanto se refiere a la capacidad para analizar las acciones y comprender ¿qué se hizo? y ¿cómo se hizo?, permite la retroalimentación de entender el significado y las consecuencias de las acciones y cómo manejarlas.

"Nadie puede progresar sin retroalimentación y esto no significa la presencia de una persona que juzgue desde fuera la calidad de lo hecho. Significa que cada persona es capaz

de analizar sus acciones para poder obtener claridad sobre cómo está trabajando" (Delgado, 2005 p. 38).

Aunque todos poseen la capacidad para analizar sus acciones, no todos saben hacerlo y es desde esta línea pedagógica donde el constructo de habilidades sociales es muy amplio, puesto que incluye todo el espectro de manifestaciones de la interacción social. El término habilidad, puede entenderse como destreza y competencia, y su relación conjunta con el término social revela una impronta de acciones de uno con los demás y los demás para con uno (intercambio). Por lo tanto, las habilidades sociales han sido tratadas por numerosos autores: Wolpe (1958), Alberti Emmens (1978), Linehan (1984), Phillips(1985), Curran(1985), Argyle y Kendon (1987) y Caballo quien en 1987 presenta un criterio con el cual, la mayor parte de los investigadores trabajan en la actualidad. Dicho criterio, define la conducta socialmente habilidosa como:

"ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo, de un modo adecuado a la situación respetando esas conductas de los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación, mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas".

Aquí es necesario hacer mención de los llamados modelos interactivos, denominados así a partir de Michel (1973) quien fue el primero en enfatizar la interacción entre variables ambientales y personales. Estos modelos plantean que las competencias sociales serían el resultado de una cadena de procesos cognitivos y de conducta que se iniciarían con una percepción correcta de estímulos interpersonales relevantes, seguiría con el procesamiento flexible de estos estímulos para producir y evaluar posibles opciones de respuesta, de los cuales se seleccionaría la mejor y finalizaría con la expresión de la alternativa de acciones elegida.

Estos modelos interactivos comprenden las variables relacionadas con la "socialización secundaria", la cual consiste según Berger y Luckman (1978), en la internalización de "submundos" institucionales o basados en instituciones; y su alcance y su carácter se determinan por la complejidad de la división del trabajo y la distribución social concomitante del conocimiento. En otras palabras, la "socialización secundaria es la adquisición del conocimiento específico de "roles", estando estos directa o indirectamente

arraigados en la división del trabajo" (Berger y Luckman, 1978).

En otro campo de discusión igualmente interesante: En la inteligencia, se le da especial importancia a las habilidades sociales al ser consideradas por Daniel Goleman (1996) como un componente esencial de la inteligencia emocional, junto con la autoconciencia, el autocontrol, la automotivación y la empatía. Define las habilidades sociales como "la capacidad de controlar las relaciones sociales manteniendo nuestra habilidad para crear y mantener relaciones, reconocer conflictos y solucionarlos, encontrar el tono adecuado en cada momento y percibir los estados de ánimo de los demás". Lo anterior evidencia una coherencia con los tres componentes de las habilidades sociales planteadas por Caballo (2000): Componentes conductuales, componentes cognitivos y componentes fisiológicos con sus respectivas áreas como se muestra en la tabla 1, 2 y 3.

Tabla No. 1
Componentes conductuales de las actividades sociales planteadas por Caballo (2002)

ÁREAS	COMPONENTES CONDUCTUALES
Comunicación no verbal	Expresión facial

	Mirada Gestos Automanipulaciones Proximidad Orientación Tono postural Apariencia
Comunicación paralingüística	Volumen de voz Inflexiones Tono Claridad Ritmo Fluidez Perturbaciones del habla
Comunicación Verbal	Duración Generalidad Formalidad Variedad Humor Turnos de palabras

Tabla No. 2

Componentes cognitivos de las actividades sociales planteadas por Caballo (2002).

AREAS	COMPONENTES COGNITIVOS
Percepciones sobre el ambiente de comunicación	Percepciones de formalidad Percepciones de un ambiente cálido Percepciones del ambiente privado Percepciones de restricción Percepciones de la distancia
Variables cognitivas del individuo	Competencias cognitivas Estrategias de codificación y constructos personales Expectativas Valores subjetivos de los estímulos Sistemas y planes de autorregulación.

Tabla No. 3

Componentes fisiológicos de las actividades sociales planteadas por Caballo (2002).

AREAS	COMPONENTES FISIOLOGICOS
Procesos sensoriales y de regulación del control autónomo.	La tasa cardiaca La presión sanguínea El flujo sanguíneo Las respuestas lectrodermales Las respuestas miográficas La respiración.

Estos tres componentes, han sido planteados por muchos autores, pero los que han recibido mayor atención son los componentes conductuales y los componentes cognitivos, dejando casi en abandono los componentes fisiológicos, dado los resultados contradictorios obtenidos en los estudios. También existe cierto acuerdo en cuanto a delimitar los rasgos más relevantes que caracterizan la competencia social, (Goleman, 2000 p.187):

Comportamientos manifiestos: Entendidos estos como las respuestas ante determinadas situaciones que pueden ser conductuales (hablar, moverse, hacer…), cognitivas (pensamiento, atribución, interpretación de significados…) y emocionales (ansiedad, alegría, enfado…).

La orientación a objetivos: Normalmente manifestamos cierta habilidad social cuando queremos conseguir alguna cosa, como: que nos valoren, dar a conocer nuestros sentimientos, solucionar problemas, convencer a los demás, dar una imagen de nosotros mismos, etc.… Para alcanzar estos objetivos, la persona tiene en cuenta sus propios sentimientos (autoconciencia) y el control de los mismos (autocontrol), pero también los del interlocutor (empatía) y las variables que intervienen en la situación en la que se desarrolla la acción social (contexto).

Flexibilidad situacional: Las habilidades sociales son respuestas específicas a situaciones específicas y su efectividad depende de la flexibilidad que tenga la persona para adaptarse a ellas. Los determinantes de la situación son tanto los contextos (familiar, laboral, amistades…), las personas y sus características (género, edad, grado de conocimiento, nivel de autoridad…) y también la evaluación que se haga de los recursos personales propios (autoeficacia).

El carácter cultural: las habilidades sociales están sujetas a normas sociales y morales propias del contexto socio-cultural en el que tienen lugar. Por ejemplo, la capacidad de expresar sentimientos es un requisito imprescindible en las relaciones interpersonales, pero de igual importancia es saber cuándo y cómo expresarlos. Qué emociones pueden mostrarse y cuáles no, dependen de los modelos socioculturales definidos, no solo en las diversas culturas, sino también dentro de los pequeños grupos.

Las normas culturales:

> "son creencias sobre lo que constituyen una conducta apropiada. Las normas son entonces, pautas de comportamiento. Nos dicen lo que debemos hacer y lo que no debemos hacer. Las normas son ideales que dan dirección a la conducta. Las normas tratan de guardar un balance aceptable entre la libertad individual y el control social" (Mendoza, 1990 p.110).

"La cultura es una forma de vida aprendida y compartida que se transmite de una generación a otra. La cultura proporciona la base para la comprensión común y para la cooperación de las personas en la sociedad" (Mendoza, 1990 p.52).

La cultura lleva a la formación de diferentes instituciones sociales como son la educación, la religión y la familia, siendo esta última una institución que como tal gira alrededor de las necesidades humanas y está acompañada de formas particulares de interacción social, para la supervivencia del grupo dando ayuda y protección a los jóvenes. Esta unidad básica de la organización social, tiene una forma específica de organización y establece una clase de relaciones permitidas en ella que varían de una cultura a otra.

Con relación a este último punto, P. Ekman (citado en Goleman, 1996) "utiliza el término "despliegue de roles" para referirse al consenso social en el que resulta adecuado manifestar cierta competencia social o emocional". En este sentido, existen varios tipos fundamentales de despliegue de roles en el ámbito de la inteligencia social.

Ya sea minimizando o magnificando las expresiones externas de las emociones con comentarios simples o calificativos para compensarlas o para sustituirlas.

Las habilidades sociales tienen gran importancia en el desarrollo del funcionamiento interpersonal, lo demuestran estudios de diferentes disciplinas como la Pedagogía, Psicología, Sociología entre otras en las que, sin embargo no existe una definición única, y se destaca la dificultad de establecer (Gallego y Otros 2000 p.186) "una definición universal de habilidad social".

Otros autores han empleado diferentes denominaciones para referirse a la competencia social como, a las habilidades sociales en general.

Como ya se dijo anteriormente, no es tarea fácil delimitar el concepto de habilidades sociales, dada su compleja naturaleza y su relación con otros términos afines. El esfuerzo de los teóricos por delimitar conceptos como competencia social, habilidad social, inteligencia social, por citar algunos, no es aprobado y no siempre operativo en términos prácticos.

De acuerdo con Monjas (1999, p. 28), las habilidades sociales son las:

"conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Implica un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no un rasgo de personalidad. Son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas".

Por otro lado y de acuerdo con la autora (Rojas, 1999, p. 28), la competencia social es *"un constructo hipotético y teórico global, ultidimensional y amplio, mientras que las habilidades sociales pueden verse como parte del constructo de competencia social".*

Esta última incluye destrezas de funcionamiento independiente, desarrollo físico, desarrollo del lenguaje, así como competencias académicas funcionales. De acuerdo con Prieto, Illán y Arnáiz (1995), centrándose en el contexto educativo.

En definitiva, la competencia social está relacionada con la capacidad de mantener interacciones sociales, con el desenvolvimiento social sin dificultades y con el control de las reglas del juego social. Para que un padre pueda percibir la angustia que le produce a su hijo/a dormir sólo en la

habitación, se necesita establecer una buena relación empática con él o ella; pero para comunicarle a una tercera persona la ansiedad que le provoca esta situación, cada noche, necesita hacer uso de competencias personales y también sociales, es decir, desplegar una serie de habilidades como: crear un ambiente agradable para la conversación, saber interesar y convencer a los otros, motivarles, moderar los conflictos y reconocer los sistemas de relación e interacción entre las personas.

Sin duda alguna la clave para el éxito social está en trabajar las relaciones interpersonales. Sin embargo, hay personas que se esfuerzan por cultivar contactos, pero que una u otra vez se encuentran con el rechazo y el aislamiento social. Son, generalmente, personas que resultan "raras", que se ríen cuando esta fuera de lugar, que no saben terminar o empezar una conversación, que hablan demasiado o demasiado poco, o que lo hacen casi siempre de sí mismos; que se aproximan en exceso al interlocutor ya sea físicamente o con preguntas indiscretas o que evitan el contacto visual, etc.

En la sociedad colombiana el éxito personal y social está relacionado con la sociabilidad de la persona y sus habilidades interpersonales y es, mediante su práctica, que la persona adquiere un mayor conocimiento de sí misma y de los demás. Al mismo tiempo, se interactúa para sentirse socialmente a gusto y para conseguir el reconocimiento de nuestra valía personal.

Ser socialmente competente proporciona gratificaciones personales que pueden venir derivadas de percibir la capacidad de desarrollar determinadas habilidades de manera eficaz (autoeficacia), de considerarse capaz de dominar los sentimientos propios (autocontrol) y de desarrollar relaciones fructíferas (empatía). Este auto-reforzamiento o autoafirmación, genera pensamientos positivos que llevan a aumentar la autoestima y que, a su vez, repercute en la competencia social.

Otras aproximaciones acerca de las habilidades sociales, se encuentran desde la teoría del aprendizaje social y el análisis experimental de la ejecución social. En cuanto a la adquisición de nuevas conductas, Bandura (1982) plantea que

el desarrollo del individuo se da gracias a la influencia constante del ambiente, conocimiento y conducta del individuo, lo que en definitiva le permite aprehender y sobrevivir en la compleja dinámica de las relaciones sociales. Este proceso de influencia recíproca se produce a través de los procesos "simbólicos", procesos "vicarios" y los procesos "auto-regulatorios". La capacidad de aprender observando la experiencia de otros abrevia considerablemente el proceso de aprendizaje por ensayo-error y amplía la capacidad de adquirir nuevas pautas de conducta y evaluar la consecuencia de estas, lo que afirma que para aprender conductas complejas sólo puede hacerse a través de la observación de modelos y la ausencia de estos impediría desarrollar pautas culturales, lo cual generaría en el individuo una ineptitud en el manejo de las relaciones sociales y en el aprendizaje de conductas aprobadas como desaprobadas. Además, la alta o baja presencia de una conducta por parte de un individuo, depende de las consecuencias que ésta genere en los demás.

A través del aprendizaje social no sólo se perfeccionan conductas, sino que, además, se hace posible el aprendizaje

de aquellas emociones y actitudes propias de las relaciones interpersonales.

Por otra parte, el análisis experimental de la ejecución social explica el déficit en las habilidades sociales como: "un error producido en algún punto del sistema conformado por las conductas motoras, los procesos perceptivos y cognitivos, los cuales conforman el rol que es el elemento principal de este modelo" (Argyle y Kendon, 1967), Argyle (1978) destaca en su modelo de habilidades sociales los procesos de selectividad de la información que cada persona realiza en la interacción social y la posterior interpretación (traducción) que hace de dicha información. Esta definición apunta a que las personas en su interacción con otras distinguen diversos estímulos (es decir, reciben y procesan información del medio) y en relación con eso realizan su actuación.

Para los propósitos de la presente investigación se tienen en cuenta dos de los tres componentes de las habilidades sociales planteadas por Caballo (2000): Componentes conductuales y componentes cognitivos, ya que según la literatura revisada, los resultados son

contradictorios en los estudios realizados en relación con los componentes fisiológicos, lo cual no es pertinente para este estudio y además en nuestro medio no se cuenta con los instrumentos adecuados para su registro y medición.

También son importantes los aportes realizados por el enfoque humanista en su corriente de las Neo-relaciones humanas, la cual se caracteriza por actualizar los conceptos de las relaciones humanas y del estructuralismo, desarrollar técnicas más sofisticadas para la evaluación o análisis de las relaciones humanas, buscando aumentar la eficiencia a través de una mayor productividad de la fuerza de trabajo, teniendo en cuenta en sus teorías, la administración por objetivos, buscar la participación del trabajador como en la teoría y asimilar la teoría Z de la administración empresarial; donde el trabajador participa en los objetivos de la empresa.

Dentro de este enfoque es importante el aporte de Abraham Maslow (1979) quien plantea el concepto de jerarquía de las necesidades, las cuales se encuentran organizadas estructuralmente con distintos grados de poder, de acuerdo a

una determinación biológica dada por nuestra constitución genética como organismo de la especie humana. Maslow (1979) entonces, abandona tanto el concepto de impulsos múltiples en la motivación humana, como los conceptos de homeóstasis o reducción de impulso, para sugerir una tendencia intrínseca al crecimiento o autoperfección, una tendencia positiva al crecimiento, que incluye tanto los motivos de carencia o déficit como los motivos de crecimiento o desarrollo.

De otro lado, Carl Rogers (1961) propone la terapia centrada en el cliente y sostiene que las posibilidades del individuo para solucionar su propia problemática son inconmensurables ya que posee los recursos suficientes para crecer y mejorar como persona y por lo tanto, ser feliz, sentirse más pleno y auto-realizado.

Cuando se habla de habilidades decimos que una persona es capaz de ejecutar una conducta; si hablamos de habilidades sociales decimos que la persona es capaz de ejecutar una conducta de intercambio con resultados favorables, entiéndase favorable como contrario de destrucción o aniquilación (Martínez, N y Sanz, M. 2001).

El término habilidad social puede entenderse entonces como destreza, diplomacia, capacidad, competencia, aptitud. Su relación conjunta con el término social nos revela una impronta de acciones de uno con los demás y de los demás para con uno (intercambio).

La competencia personal y social es un conjunto de capacidades, conductas y estrategias que permiten a la persona construir y valorar su propia identidad, actuar competentemente, relacionarse satisfactoriamente con otras personas y afrontar las demandas, los retos y las dificultades de la vida; pudiendo así adaptarse teniendo bienestar personal e interpersonal y vivir una vida más plena y satisfactoria.

Desde el enfoque Histórico-Cultural se le dedica atención a las cuestiones del cuerpo de manera general. Este marco permite aproximarse a una concepción de cuerpo que podría constituir en sí mismo un modo de superación del dualismo de la relación cuerpo-mente que aún hoy pone barreras a la investigación y al desarrollo actual.

Sin embargo, una investigación realizada en la Universidad de la Habana (Palacio, 2003) tuvo como objetivo general proponer un sistema de acciones que al contemplar actividades de expresión corporal promovieran el desarrollo de habilidades comunicativas en un grupo de estudiantes adolescentes. Los resultados mostraron que los cambios más significativos estuvieron relacionados con la capacidad de prestarle atención a lo que expresa el otro, de expresar sentimientos positivos y la posibilidad de hacer y recibir críticas y de establecer relaciones interpersonales.

METODOLOGIA

Teniendo en cuenta que el objetivo del presente estudio es caracterizar en los aprendices del SENA, las variables relacionadas con las habilidades sociales y determinar el grado de relación o asociación no causal existente entre ellas, esta investigación es de tipo Cualitativo Descriptivo-Correlacional.

Este estudio corresponde a una investigación descriptiva: "Comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o procesos de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre una persona, grupo o cosa que conduce o funciona en el presente" de Tamayo y Tamayo (1988, p. 44). Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis.

El objetivo de la investigación descriptiva consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes, a través de la descripción exacta de las

actividades, objetos, procesos y personas. Su meta no se limita a la recolección de datos, sino a la predicción e identificación de las relaciones que existen entre dos o más variables. Luego se analizan los resultados, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento.

Es además Investigación Correlacional, cuando es definido por algunos autores como:

> "Tipo de estudio descriptivo que tiene como finalidad determinar el grado de relación o asociación no causal existente entre dos o más variables. Se caracterizan porque primero se miden las variables y luego, mediante pruebas de hipótesis correlacionales y la aplicación de técnicas estadísticas, se estima la correlación. Aunque la investigación correlacional no establece de forma directa relaciones causales, puede aportar indicios sobre las posibles causas de un fenómeno. Este tipo de investigación descriptiva busca determinar el grado de relación existente entre las variables". (Sabino 1992. p. 47)

Población

800 Aprendices que ingresaron en el año 2008 al SENA-seccional Tunja.

Participantes / Muestra

Se seleccionaron al azar 235 APRENDICES del SENA-Tunja que se encontraban matriculados en 10 de los programas que ofrecía la institución durante el año 2008. De los 235, 152 eran mujeres y 83 hombres, en edades comprendidas entre los 16 y los 42 años.

Procedimiento

Se tomó la muestra anteriormente descrita, a la que se le aplicaron los instrumentos BAS-3 (Batería de socialización), AF-5 (Escala de autoconcepto) y el cuestionario APGAR FAMILIAR (mide relación y apoyo recibida de la familia). La información se procesó estadísticamente a través del paquete estadístico SPSS y se realizó un diagnóstico que se complemento con la técnica de grupo focal, para presentar una propuesta encaminada a desarrollar las habilidades sociales que promuevan o potencialicen la formación integral de los aprendices del SENA de la ciudad de Tunja.

Instrumentos

1) BAS-3 (Batería de Socialización):

FICHA TECNICA

NOMBRE: "BAS, Batería de socialización-versión Bas-3 (Autoevaluación)"

AUTORES: F. Silva Moreno y M. Martorell Pallás.

APLICACIÓN: Individual o colectiva, a partir de los 11 años.

DURACION: Aproximadamente 15 minutos.

FINALIDAD: Evaluación de las siguientes dimensiones:

- Consideración con los demás.
- Autocontrol en las relaciones sociales.
- Retraimiento social.
- Ansiedad social/timidez.
- Liderazgo.

Además una escala adicional de sinceridad.

MATERIAL: Manual, Protocolo, Hoja de Respuestas

DESCRIPCIÓN DE LAS ESCALAS:

Consideración con los demás: contiene 14 elementos, donde se detecta sensibilidad social, o preocupación por los demás, en particular por aquellos que tienen problemas, y son rechazados.

Autocontrol en las relaciones sociales: contempla 14 elementos, los cuales recogen una visión claramente bipolar, que representa en su polo positivo, acatamiento de normas y reglas sociales, que faciliten la convivencia y el mutuo respeto; y en el polo negativo conductas agresivas, impositivas de terquedad e indisciplina.

Retraimiento social: contiene 14 elementos, donde se detecta aislamiento, tanto pasivo como activo de los demás.

Ansiedad social/timidez: comprende 12 elementos, en los cuales se detectan, manifestaciones de ansiedad (miedo, nerviosismo) unidas a reacciones de timidez (apocamiento, vergüenza) en las relaciones sociales.

Liderazgo: contiene 12 elementos, donde se detecta ascendencia, popularidad e iniciativa, confianza en sí mismo y espíritu de servicio.

A las cinco escalas de socialización se agrega:

Sinceridad: contiene 10 elementos, los cuales pretenden dar cuenta de los intentos del examinado por brindar una imagen favorable de sí mismo.

Indaga la percepción que los propios sujetos tienen de su conducta social. Se logra entonces un perfil de la conducta social en función de seis dimensiones.

Co: Consideración con los demás

Ac: Autocontrol en las relaciones sociales

Re: Retraimiento social

At: Ansiedad social / Timidez

Li: Liderazgo

Si: Sinceridad

2) AF-5 (Escala de autoconcepto):

FICHA TECNICA

NOMBRE: “ Escala de Autoconcepto AF-5 (Autoconcepto)”.

AUTORES: Fernando García y Gonzalo Misitu.

APLICACIÓN: Colectiva, desde quinto primaria hasta adultos (Evaluación del Autoconcepto en adolescentes y adultos).

DURACIÓN: 10 minutos aproximadamente

FINALIDAD: Evaluación de los siguientes factores:

Los cinco (5) factores que presenta son:

- Autoconcepto Académico/laboral
- Autoconcepto Social
- Autoconcepto Emocional
- Autoconcepto Familiar
- Autoconcepto Físico

El *análisis estructural* realizado sobre la escala de *Autoconcepto AF-5* (García y Musitu, 1999) ha mostrado índices de fiabilidad muy elevados, lo que garantiza la consistencia interna de la escala.

El cuestionario "Autoconcepto Forma 5" (AF5) (García y Musitu, 1999) se encamina a la evaluación de 5 dimensiones básicas: académica/profesional, social, emocional, familiar y física. Su aplicación se extiende desde la infancia hasta la edad adulta.

Siguiendo el manual de la prueba resumimos las dimensiones que este instrumento valora:

Autoconcepto académico/laboral: Se refiere a la percepción que el sujeto tiene de la calidad de su desempeño, como estudiante o como trabajador. La dimensión se centra en dos aspectos: el primero relativo al sentimiento que se genera en el estudiante o en el trabajador acerca de su actividad, a través de sus profesores o superiores (buen estudiante, buen trabajador...) y, el segundo, referido a cualidades concretas valoradas especialmente en ese contexto (inteligencia, hábito de trabajo...). Esta dimensión correlaciona positivamente con ajuste psicosocial, rendimiento académico/laboral, calidad de la ejecución, aceptación y estima de los compañeros, liderazgo y responsabilidad; y negativamente con ausentismo y conflicto.

Autoconcepto Social: Percepción que el sujeto tiene de su competencia en las relaciones sociales. Esta dimensión está integrada por dos aspectos: uno referido a la red social del sujeto y a su facilidad o dificultad para mantenerla o ampliarla; otro, concerniente a algunas cualidades importantes en las relaciones interpersonales (amigable y alegre). El autoconcepto social correlaciona positivamente con el ajuste y el bienestar psicosocial, con el rendimiento académico y laboral, con el aprecio de profesores, superiores y compañeros, con los comportamientos prosociales y con los valores universales.

La correlación es negativa en el caso de las conductas disruptivas, la agresividad y la sintomatología depresiva.

Autoconcepto físico: Se refiere a la percepción que tiene el sujeto de su aspecto físico y de su condición física. Esta dimensión incluye dos aspectos complementarios. Uno, referido a la práctica deportiva en la vertiente social, física y de habilidad. Otro, relativo al aspecto físico. Un autoconcepto físico alto, indica que la persona se percibe de

modo agradable y que puede practicar algún deporte con éxito. El autoconcepto alto correlaciona positivamente con la percepción de salud y de bienestar, con autocontrol, con rendimiento deportivo, con motivación de logro, al igual que con integración académica y social. El autoconcepto bajo, por su parte, correlaciona negativamente con el desajuste escolar, la ansiedad, y en menor cuantía, con problemas interpersonales.

Autoconcepto Emocional: Es la percepción que el sujeto tiene sobre su estado emocional y sus respuestas a situaciones específicas, con cierto grado de compromiso e implicación en su vida cotidiana. Esta dimensión permite diferenciar dos aspectos: el primero hace referencia a la percepción general sobre el propio estado emocional (me asusto con facilidad, estoy nervioso), y el segundo centrado en la autovaloración emocional en situaciones concretas (cuando me preguntan o me hablan) en las que la otra persona es de rango superior (profesor, jefe...). Un autoconcepto emocional alto supone que el sujeto, además de controlar las situaciones y emociones, responde adecuadamente y sin nerviosismo a los diferentes momentos de su vida, y lo

contrario sucede habitualmente cuando el autoconcepto emocional es bajo.

Esta dimensión correlaciona positivamente con las habilidades sociales, el autocontrol, el sentimiento de bienestar y la aceptación de los iguales; y negativamente, con la sintomatología depresiva, con la ansiedad, con el consumo de alcohol y cigarrillos, y con la deficiente integración escolar y laboral.

Autoconcepto Familiar: Es la percepción que tiene el sujeto de su implicación, participación e integración en el medio familiar. El significado de esta dimensión se distribuye en dos aspectos. El primero se refiere específicamente a la confianza y el afecto de los padres. El segundo relativo a cuatro variables de la familia y el hogar: dos de ellas formuladas positivamente porque tienen que ver con el sentimiento de felicidad y apoyo, y otras dos, formuladas negativamente, porque pretenden calibrar la falta de implicación en la familia o la inaceptación por los otros miembros. En resumen, este factor correlaciona positivamente con rendimiento académico y laboral, con ajuste psicosocial,

con bienestar, con integración, con prosocialidad, y con percepción de salud física y mental. Correlaciona negativamente con sintomatología depresiva, ansiedad y consumo de drogas.

Esta prueba surge como versión ampliada y actualizada de otra ya existente, el Autoconcepto Forma A o AFA. El cuestionario compuesto por 30 elementos evalúa el Autoconcepto presente en el sujeto en sus contextos social, académico/profesional, emocional, familiar y físico. Esta última dimensión, que no estaba presente en el test anterior, permite al evaluador recoger información adicional y sin duda muy útil del modo en que el sujeto se autopercibe. Es de fácil aplicación, individual o colectiva y el contenido de los elementos es adecuado para diferentes edades y niveles de formación.

Atiende sobre todo a la dimensión evaluativa del Autoconcepto y por lo tanto, puede considerarse una escala de autoestima.

3) *Cuestionario APGAR Familiar*

FICHA TÉCNICA

NOMBRE: “Cuestionario APGAR (funcionalidad familiar)”, El acrónimo APGAR hace referencia a los cinco (5) componentes de la función familiar.

AUTORES: Gabriel Smilkstein (1978)

APLICACIÓN: Individual

DURACIÓN: Aproximadamente 10 minutos

FINALIDAD: Explorar la funcionalidad familiar y evalúa los siguientes factores:

Adaptabilidad,

Cooperación,

Desarrollo,

Afectividad,

Resolución- recursos

Adaptabilidad (adaptability): Mide la utilización de los recursos intra y extra familiares para la resolución de los problemas cuando el equilibrio familiar ha sido modificado (situaciones de crisis).

Cooperación (partnertship): Mide la cooperación de los miembros de la familia, en la toma de decisiones y en la división del trabajo; el cómo comparten los problemas y el cómo se comunican para explorar la manera de resolverlos.

Desarrollo (growth): Mide la maduración física, emocional y social que se lleva a cabo a través del apoyo mutuo y dirección (conducta). Este gradiente evalúa la capacidad de atravesar las distintas etapas del ciclo vital familiar en forma madura, permitiendo la individualización y separación de los diferentes miembros de la familia.

Afectividad (affection): Mide las relaciones de cuidado y cariño que interaccionan entre los integrantes de un grupo familiar y la demostración de distintas emociones como afecto, amor, pena o rabia entre ellos mismos.

Resolución (Resolve): Mide la tarea de compartir el tiempo, de dedicar recursos materiales y especiales para apoyar a todos lo miembros de la familia.

4) *Grupo Focal*

La técnica de grupo focal permite complementar un aspecto específico, lograr una información asociada a conocimientos, actitudes y experiencias relacionadas con el desarrollo de habilidades sociales (autoestima, liderazgo y familia) que no son posibles de obtener de las pruebas objetivas aplicadas y por el contrario, se hace más factible la revelación de actitudes, sentimientos y creencias mediante la interacción colectiva.

El grupo focal es:

"una técnica de "levantamiento" de información en estudios sociales. Su justificación y validación teórica se funda sobre un postulado básico; en el sentido de ser una representación colectiva a nivel micro de lo que sucede a nivel macrosocial, toda vez que en el discurso de los participantes, se generan imágenes, conceptos, lugares comunes, etc., de una comunidad o colectivo social.

La técnica de grupo focal consiste en una reunión con modalidad de entrevista grupal abierta y estructurada en donde

se procura que un grupo de individuos seleccionados por los investigadores discutan y elaboren, desde la experiencia personal, una temática o hecho social que es objeto de investigación". (Krueger. 1988).

El grupo focal exige para su realización: Un protocolo de apertura, preparación de las preguntas orientadoras, un moderador que motive e induzca a la participación (con habilidades comunicacionales para que mantenga el hilo central de la discusión), una guía, la interpretación de acuerdos e informe final".(Ver Anexo No. 5).

Con el fin de mantener el anonimato de los 7 aprendices que integraron el grupo focal, se asignó un código a cada uno de ellos. Ejemplo GF.P1, GF.P2, GF.P3, GF.P4, GF.P5, GF.P6 y GF:P7 (4 mujeres de 18 a 24 años y 3 Hombres de 18 a 27 años de edad).

RESULTADOS

Los datos obtenidos fueron procesados y analizados estadísticamente utilizando el paquete estadístico para las

ciencias sociales (SPSS) y con base en dichos resultados se realizó un diagnóstico del nivel de desarrollo de las habilidades sociales de los participantes y se diseñó una propuesta encaminada a superar las debilidades encontradas.

Tabla No. 4.

Caracterización en cuanto a su Formación Profesional

No	Descripción de la muestra	
	Programa formación titulada	No. Personas
1	Técnico profesional en archivística, grupo(1)	22
2	Tecnólogo en contabilidad y finanzas	25
3	Tecnólogo en administración empresa	18
4	Tecnólogo en análisis y desarrollo de sistemas	29
5	Tecnólogo en mercadeo	27
6	Técnico en mantenimiento hardware	18
7	Tecnólogo en administración hotelera	19
8	Tecnólogo en contabilidad y finanzas	29
9	Técnico profesional en archivística, grupo(2)	26
10	Técnico profesional en manejo medios	22

	comunicación	
Total		235

BAS-3 Batería de Socialización

Los resultados en las seis dimensiones que mide este instrumento fueron las siguientes:

Tabla No. 5.

Dimensión: Consideración Positiva

Estadística		
Consideración positiva		
N	Valid	235
	Missing	0
Mean		11,16
Mode		13
Variance		3,774

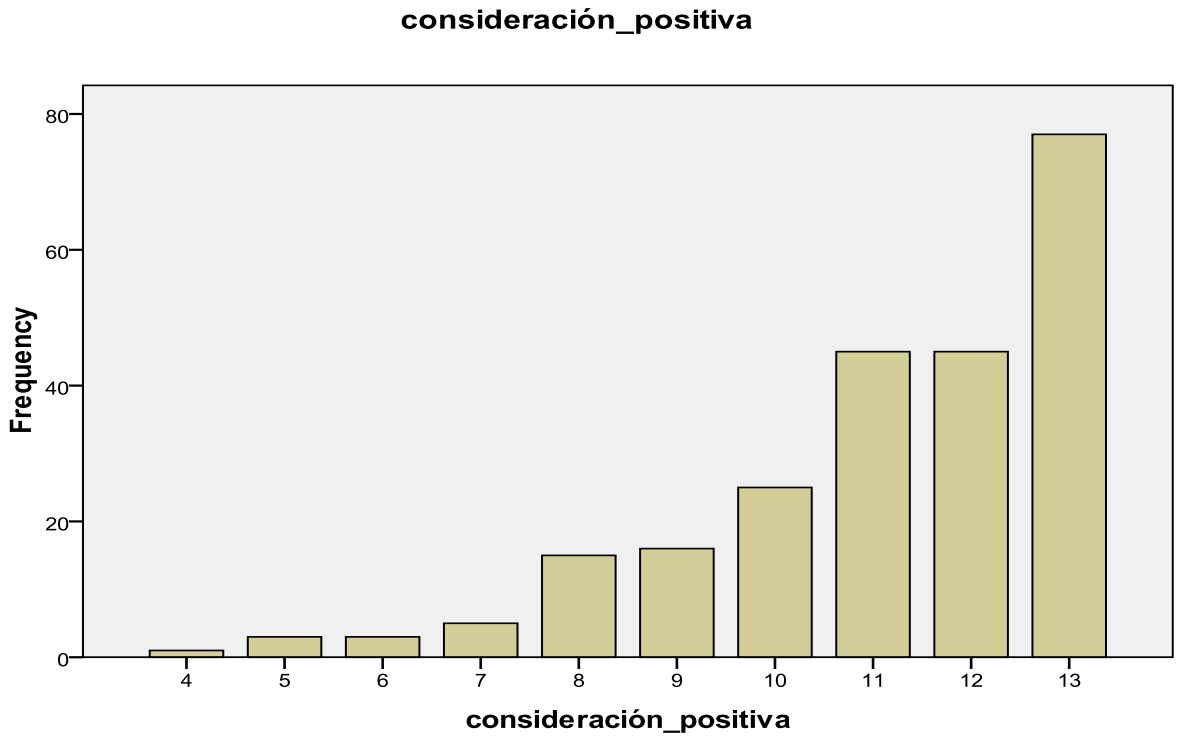
Tabla No. 6.

Dimensión: Consideración Positiva, análisis estadístico.

Consideración_positiva					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	4	1	0,4	0,4	0,4
	5	3	1,3	1,3	1,7
	6	3	1,3	1,3	3,0
	7	5	2,1	2,1	5,1
	8	15	6,4	6,4	11,5
	9	16	6,8	6,8	18,3
	10	25	10,6	10,6	28,9
	11	45	19,1	19,1	48,1
	12	45	19,1	19,1	67,2
	13	77	32,8	32,8	100,0
	Total	235	100,0	100,0	---------

Figura No. 1.

Resultados consideración con los demás - positiva



Como se puede ver en la Tabla 6. Las puntuaciones en la dimensión Consideración con los demás fueron altas: el 81.6 % de los participantes tuvo puntuaciones entre 10 y 13 sobre 14 que es el máximo para esta dimensión, con una moda de 13 y una Media de 11,16 lo cual permite afirmar que los aprendices presentan niveles altos en las conductas de consideración con los demás.

Por lo tanto, a nivel de comportamiento se observa que los participantes presentan buen desempeño en lo referente al respeto hacia las personas mayores, simpatía con los demás, ayuda a los demás en la resolución de problemas y en general en lo que tiene que ver con ponerse en la situación de los demás.

Tabla No. 7

Dimensión: Autocontrol- positivo

Statistics		
autocontrol_positivo		
N	Valid	235
	Missing	0
Mean		6,22
Mode		6
Variance		2,353

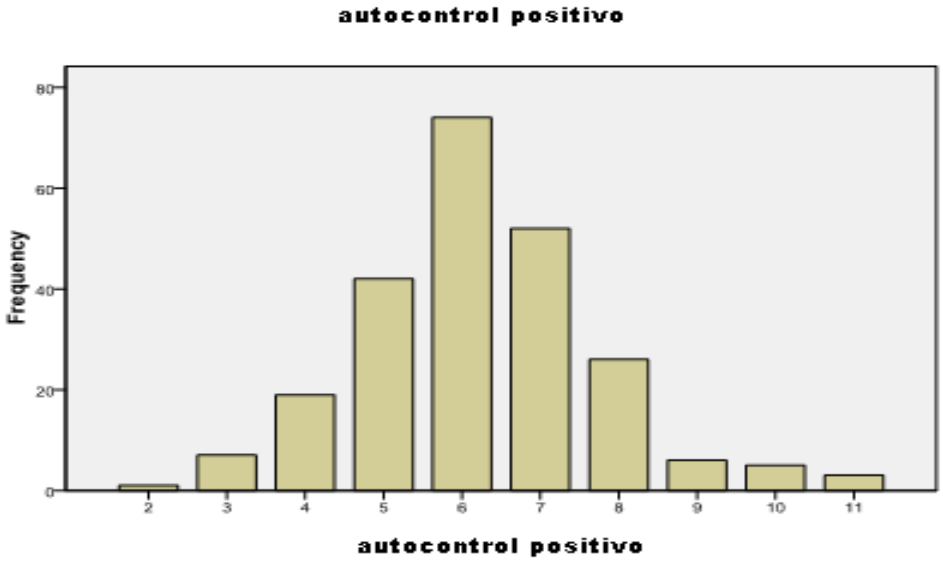
Tabla No. 8

Dimensión: Autocontrol- positivo, análisis estadístico.

Autocontrol_positivo					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2	1	0,4	0,4	0,4
	3	7	3,0	3,0	3,4
	4	19	8,1	8,1	11,5
	5	42	17,9	17,9	29,4
	6	74	31,5	31,5	60,9
	7	52	22,1	22,1	83,0
	8	26	11,1	11,1	94,0
	9	6	2,6	2,6	96,6
	10	5	2,1	2,1	98,7
	11	3	1,3	1,3	100,0
	Total	235	100,0	100,0	---------

Figura No. 2.

Resultados autocontrol - positivo



En cambio, en lo que respecta a la dimensión Autocontrol en las relaciones Sociales las puntuaciones se ubican en niveles medios y bajos: El 90.7 % de los participantes se ubican entre 4 y 8 sobre 14 que es el máximo para esta dimensión con una Media de 6.22 y una Moda de 6, lo cual significa que esta dimensión requiere ser reforzada, porque

ante conductas que ponen en peligro la integridad de las personas se debilita el autocontrol.

Tabla No. 9.

Dimensión: Retraimiento - positivo

Statistics		
Retraimiento_social		
N	Valid	235
	Missing	0
Mean		5,79
Mode		5
Variance		1,875

Tabla No. 10

Dimensión: Retraimiento- social, Análisis estadístico.

retraimiento_social					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent

Valid	3	3	1,3	1,3	1,3
	4	20	8,5	8,5	9,8
	5	101	43,0	43,0	52,8
	6	54	23,0	23,0	75,7
	7	30	12,8	12,8	88,5
	8	17	7,2	7,2	95,7
	9	5	2,1	2,1	97,9
	10	3	1,3	1,3	99,1
	11	2	0,9	0,9	100,0
	Total	235	100,0	100,0	----------

Más bajas aun son las puntuaciones en la dimensión retraimiento social con una media de 5.79 y una moda de 5, observándose que el 78.8% de los participantes se ubicó entre 5 y 7 sobre 14. Por lo tanto, esta dimensión debe ser trabajada.

Esto se evidencia en las puntuaciones relacionadas con la tendencia a estar solos, limitando el contacto con el medio social: conformando grupos cerrados y pequeños.

Figura No. 3.

Resultados Retraimiento

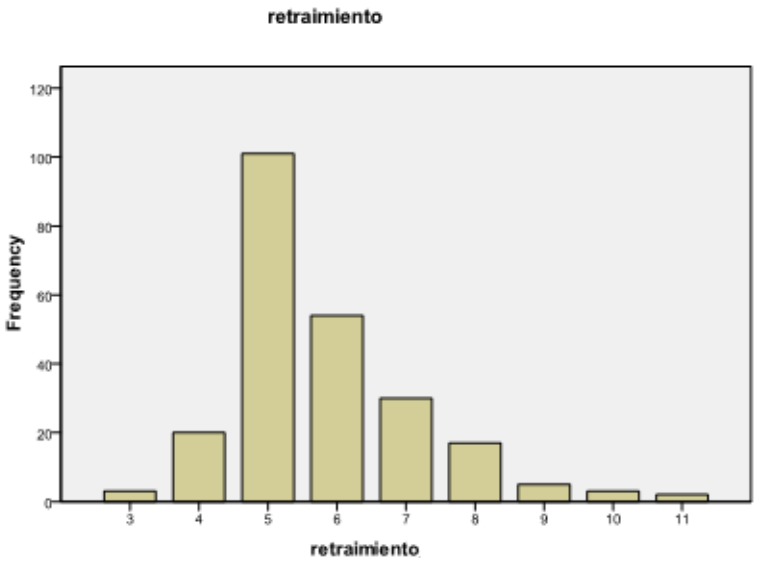


Tabla No. 11

Dimensión: Ansiedad

Statistics		
Ansiedad		
N	Valid	235
	Missing	0
Mean		4,32
Mode		6

Statistics		
Ansiedad		
N	Valid	235
	Missing	0
Mean		4,32
Mode		6
Variance		7,459

Tabla No. 12

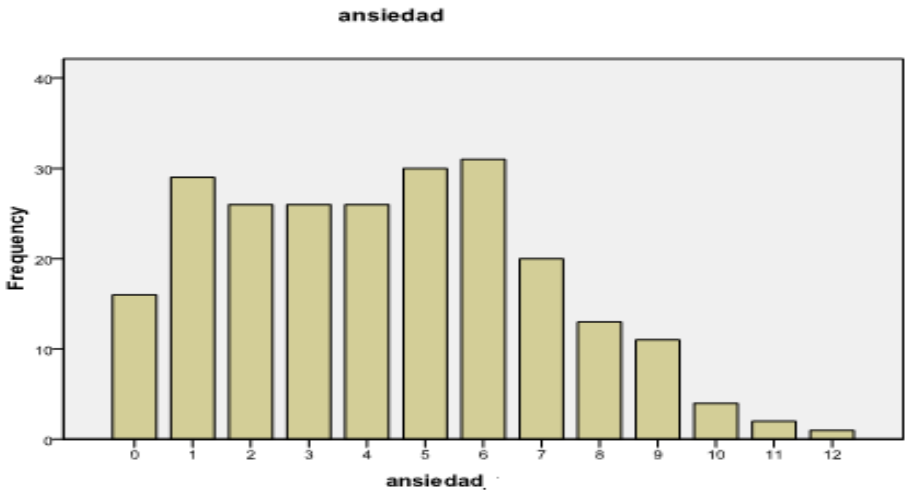
Dimensión: Ansiedad, Análisis estadístico

Ansiedad					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	16	6,8	6,8	6,8
	1	29	12,3	12,3	19,1
	2	26	11,1	11,1	30,2
	3	26	11,1	11,1	41,3

	4	26	11,1	11,1	52,3
	5	30	12,8	12,8	65,1
	6	31	13,2	13,2	78,3
	7	20	8,5	8,5	86,8
	8	13	5,5	5,5	92,3
	9	11	4,7	4,7	97,0
	10	4	1,7	1,7	98,7
	11	2	0,9	0,9	99,6
	12	1	0,4	0,4	100,0
	Total	235	100,0	100,0	------

Figura No. 4.

Resultados Ansiedad



También son media y baja las puntuaciones en la dimensión ansiedad social/timidez con una Media de 4.32, una Moda es 6. El 78.4% de los aprendices tuvieron puntuaciones ubicadas entre 0 y 6 sobre 12, que es el máximo para esta dimensión, lo cual nos lleva a afirmar que esta es otra dimensión que debe ser trabajada, pues se detectan manifestaciones de miedo, vergüenza, timidez e inseguridad.

Tabla No.13.

Dimensión: Liderazgo

Statistics		
Liderazgo_positivo		
N	Valid	235
	Missing	0
Mean		7,83
Mode		8
Variance		6,025

Tabla No.14

Dimensión: Liderazgo

Liderazgo_positivo					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2	3	1,3	1,3	1,3
	3	8	3,4	3,4	4,7
	4	13	5,5	5,5	10,2
	5	21	8,9	8,9	19,1
	6	24	10,2	10,2	29,4

	7	31	13,2	13,2	42,6
	8	39	16,6	16,6	59,1
	9	35	14,9	14,9	74,0
	10	25	10,6	10,6	84,7
	11	18	7,7	7,7	92,3
	12	18	7,7	7,7	100,0
	Total	235	100,0	100,0	----------

Se observa que la dimensión Liderazgo presenta puntuaciones más altas entre 6 y 10 sobre 12, que es el máximo, pues aproximadamente el 70 % de los participantes se ubicaron en esta franja.

En consecuencia, se puede decir que probablemente existe buena capacidad de liderazgo social entre ellos, ya que por ejemplo en los ítems relacionados con la proyección hacia los demás, toma decisiones y popularidad los participantes presentan puntuaciones altas.

Figura No.5 *Resultados Liderazgo*

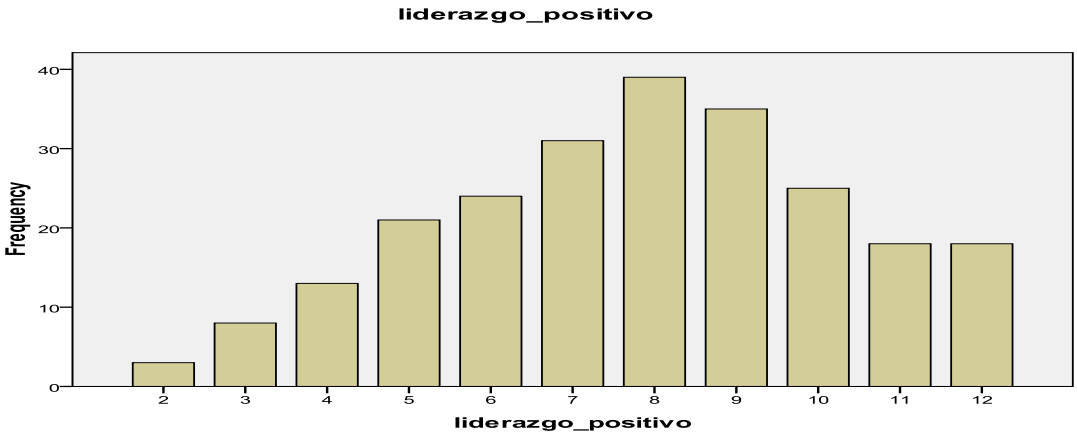


Tabla No.15.

Dimensión: Sinceridad

Statistics		
sinceridad_positiva		
N	Valid	235
	Missing	0
Mean		4,08
Mode		5
Variance		2,741

Tabla No. 16.

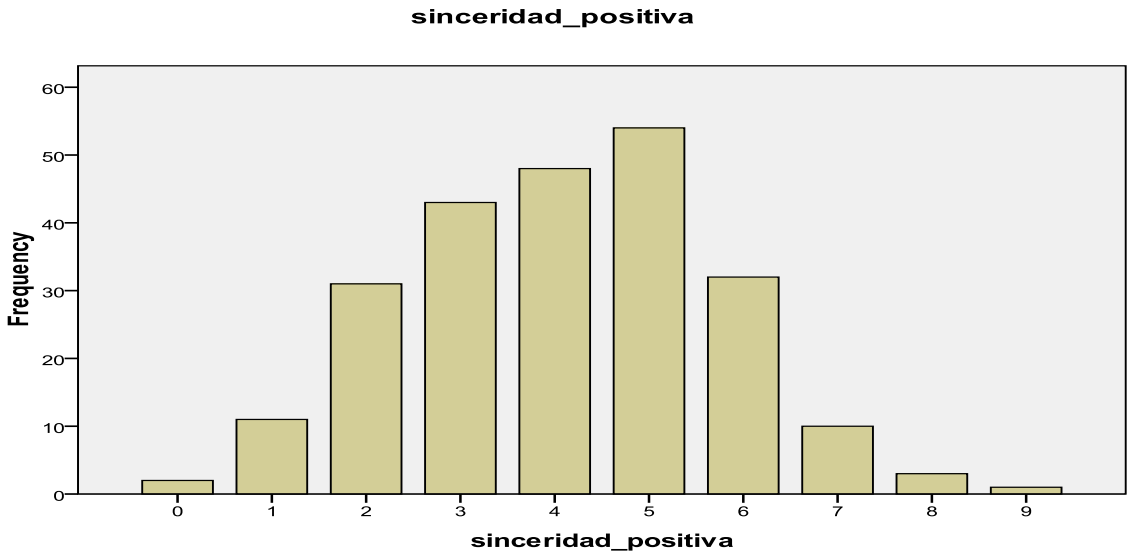
Dimensión: Sinceridad

sinceridad_positiva					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0	2	0,9	0,9	0,9
	1	11	4,7	4,7	5,5
	2	31	13,2	13,2	18,7
	3	43	18,3	18,3	37,0
	4	48	20,4	20,4	57,4
	5	54	23,0	23,0	80,4
	6	32	13,6	13,6	94,0
	7	10	4,3	4,3	98,3
	8	3	1,3	1,3	99,6
	9	1	0,4	0,4	100,0
	Total	235	100,0	100,0	---------

En la dimensión Sinceridad se observan mayores puntuaciones en la franja media (entre 3 y 6, sobre 9 que es el puntaje máximo en esta dimensión), con una media igual a 4.08, una moda igual a 5 y el 75.3% en la ubicación media. Por lo tanto, esta dimensión también debe ser reforzada con el fin de brindar a los participantes herramientas psicológicas que les permitan una mayor asertividad y capacidad de interactuar constructivamente con los demás.

Figura No. 6

Resultados Sinceridad



Escala de autoconcepto AF-5

En cuanto al primer factor, autoconcepto académico/laboral, se obtuvieron los siguientes resultados:

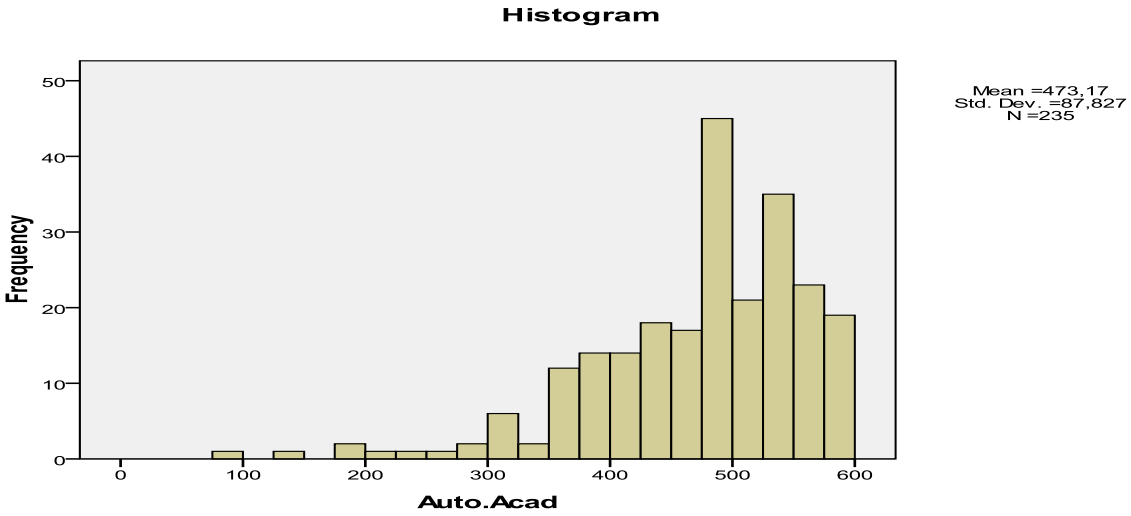
Tabla No. 17.

Dimensión: Autoconcepto académico/laboral.

Statistics		
Autoconcepto Académico		
N	Valid	235
	Missing	0
Mean		473,17
Mode		480
Variance		7713,515

Figura No. 7 .

Resultados Autoconcepto académico / laboral



Con una desviación estándar de 87,827 y una Media igual a 473,17 en los 6 items que conforman el factor, se puede decir que las puntuaciones están dentro de unos niveles altos de autoconcepto académico/laboral, teniendo en cuenta que la máxima puntuación posible es 594.

Tabla No. 18.

Dimensión: Autoconcepto social.

Statistics		
Autoconcepto Social		
N	Valid	235
	Missing	0

Mean	393,24
Mode	396
Variance	4412,772

Las puntuaciones en el factor Autoconcepto Social son un poco bajas:

Media igual a 393,24, Moda igual a 396 lo cual significa que si bien es cierto que no son muy bajas las puntuaciones, es necesario potencializarlo.

Figura No. 8

Resultados: Autoconcepto social

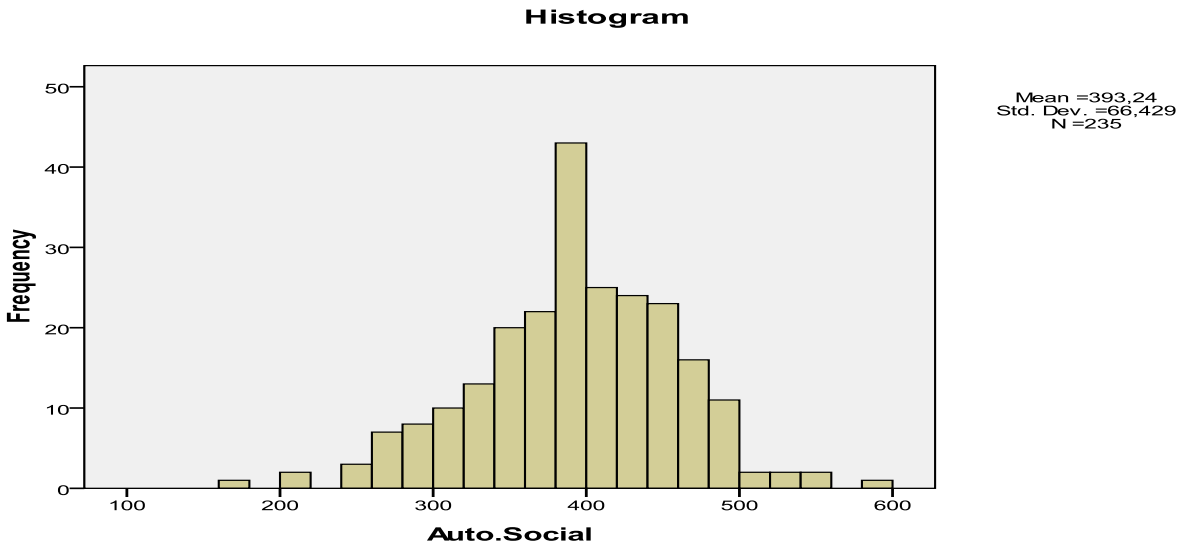


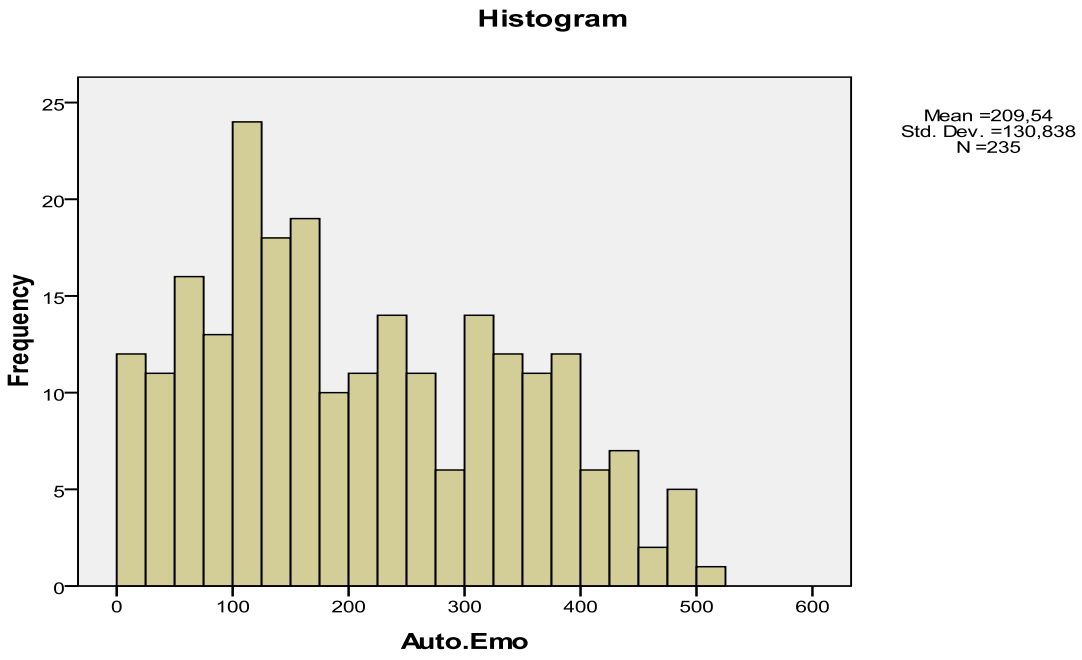
Tabla No. 19

Dimensión: Autoconcepto Emocional.

Statistics		
Autoconcepto Emocional		
N	Valid	235
	Missing	0
Mean		209,54
Mode		100
Variance		17118,575

Figura No. 9 .

Resultados Autoconcepto emocional



Más bajas aún son las puntuaciones en el factor Autoconcepto Emocional: La Media es igual 209,54. Moda igual 100. Desviación Estándar igual 61,752. Se observan mayores puntuaciones en la franja baja (entre 100 y 200, sobre 600 que es el puntaje máximo en esta dimensión).

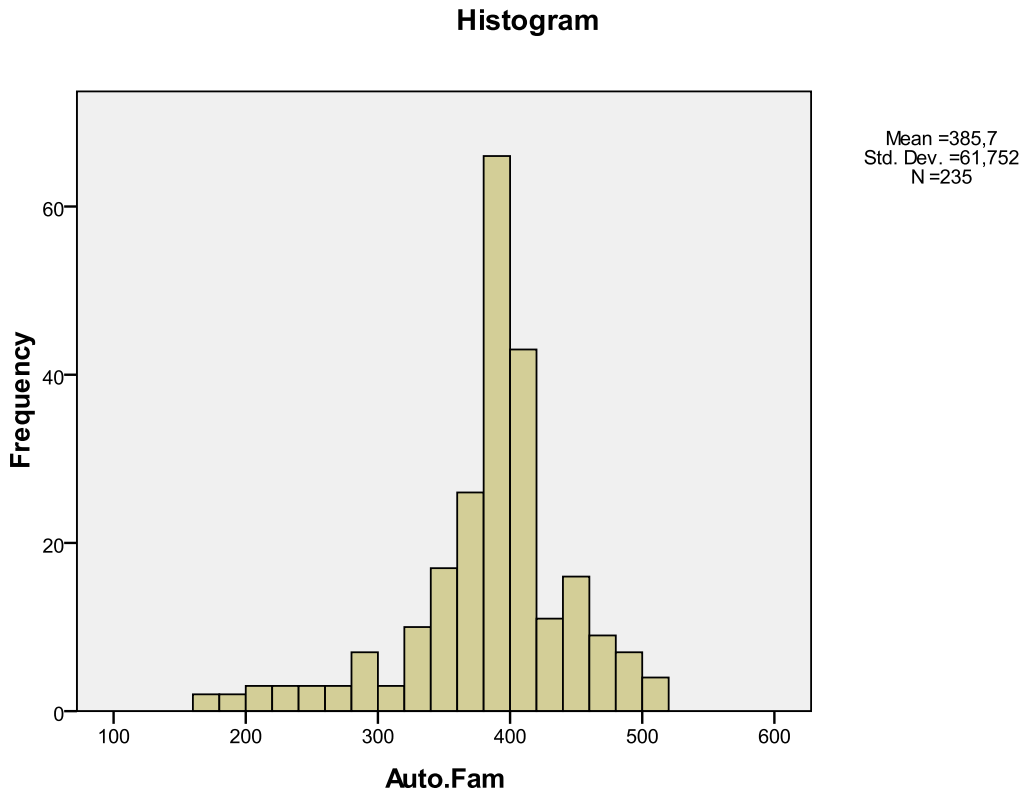
Tabla No. 20

Dimensión: Autoconcepto Familiar.

Statistics		
Autoconcepto Familiar		
N	Valid	235
	Missing	0
Mean		385,70
Mode		396
Variance		3813,314

Figura No. 9.

Resultados Autoconcepto Familiar



Mejora la puntuación en el factor Autoconcepto Familia, al tener la mayoría de los estudiantes un buen autoconcepto familiar, pero aún así, se debe trabajar este factor. Media igual 385.7, Moda igual 396, desviación estándar igual 61,752. Las mayores puntuaciones se encuentran en la franja comprendida entre 380 y 420 sobre 600 que es el puntaje máximo en esta dimensión.

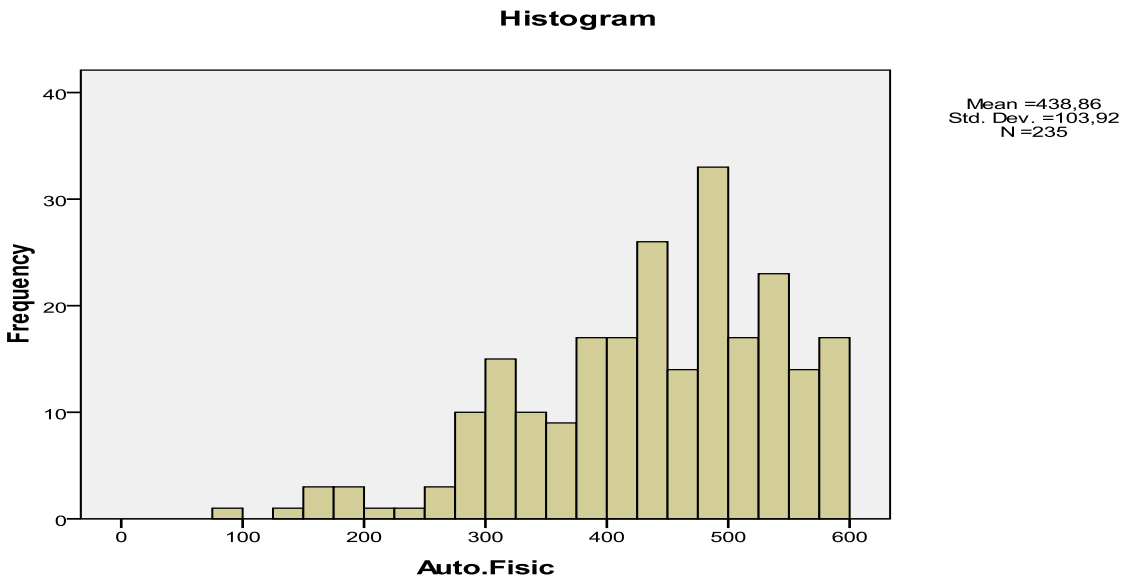
Tabla No. 21.

Dimensión: Autoconcepto físico.

Statistics		
Autoconcepto Físico		
N	Valid	235
	Missing	0
Mean		438,86
Mode		594
Variance		10799,406

Figura No. 10

Resultados Autoconcepto físico



Mejora aun más la puntuación en el factor Autoconcepto Físico: Media igual 438,86, Moda igual 594, Desviación Estándar igual 103,92. Se obtuvieron las mayores puntuaciones en la franja comprendida entre 400 y 500, sobre 600 que es el puntaje máximo de esta dimensión.

Cuestionario APGAR

Tabla No. 22

Resultados Cuestionario APGAR.

Statistics
Apgar

N	Valid	235
	Missing	1
Mean		12,89
Mode		14
Variance		3,982

Tabla No. 23

Resultados Cuestionario APGAR.

Apgar					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	6	1	0,4	0,4	0,4
	7	4	1,7	1,7	2,1
	8	7	3,0	3,0	5,1
	9	10	4,2	4,3	9,4

	10	7	3,0	3,0	12,3
	11	16	6,8	6,8	19,1
	12	27	11,4	11,5	30,6
	13	51	21,6	21,7	52,3
	14	65	27,5	27,7	80,0
	15	47	19,9	20,0	100,0
	Total	235	99,6	100,0	-----
Missing	System	1	0,4	-----	-----
Total		236	100,0	------	------

Las puntuaciones en este cuestionario son altas en general, pues en un 80.4 % las respuestas a los cinco componentes básicos de la función familiar se ubican entre 12 y 15, con una Media igual 12,89 y una Moda igual 14.

Por lo tanto, se puede decir que, en general los participantes del presente estudio reportan una buena salud funcional en sus familias. Confirmando los resultados obtenidos en la prueba anterior para el criterio de autoconocimiento familiar.

Figura No. 11

Resultados Cuestionario APGAR. Análisis estadístico

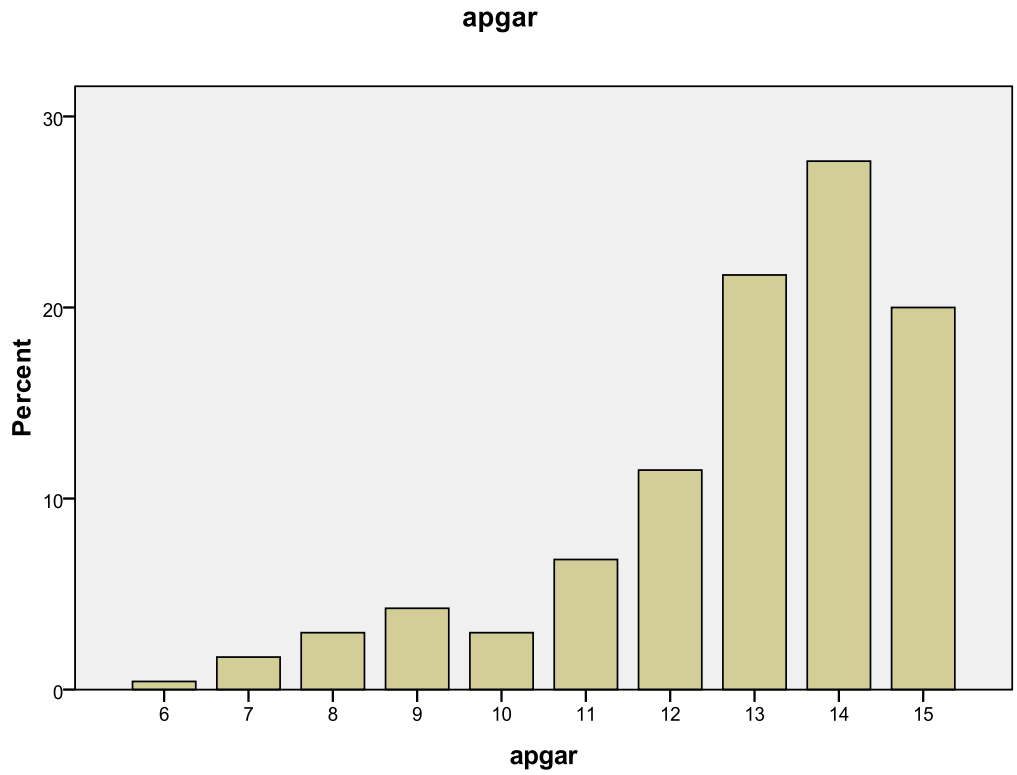


Tabla No. 24

Análisis estadístico correlacional Sexo (Género) – Sinceridad Positiva- Edad

Sexo Edad * sinceridad positiva			
sinceridad_positiva		Sexo	Edad
0	N	2	2

	Mean		17,00
	Std. Deviation		0,000
1	N	11	11
	Mean		22,55
	Std. Deviation		5,610
2	N	31	31
	Mean		19,29
	Std. Deviation		3,258
3	N	43	43
	Mean		20,84
	Std. Deviation		5,546
4	N	48	48
	Mean		20,79
	Std. Deviation		4,131
5	N	54	54
	Mean		21,13
	Std. Deviation		4,868
6	N	32	32
	Mean		21,97

	Std. Deviation		4,687
7	N	10	10
	Mean		21,30
	Std. Deviation		3,743
8	N	3	3
	Mean		20,00
	Std. Deviation		3,606
9	N	1	1
	Mean		34,00
	Std. Deviation		.
Total	N	235	235
	Mean		20,96
	Std. Deviation		4,701

Esta tabla incluye las correlaciones encontradas entre género, edad y socialización (BAS-3)

Tabla No. 25.

Análisis estadístico correlacional Edad –BAS-3 -Género

Correlations

consideración_positiva			Edad			
N	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	N	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	
235	0,029	0,143*	235	0,000	1	Edad
235	0,000	1	235	0,029	0,143*	consideración_positiva
235	0,099	-0,108	235	0,951	-0,004	autoconocimiento_positivo
235	0,002	-0,204**	235	0,904	0,008	retraimiento_positivo
235	0,047	-0,130*	235	0,187	-0,086	ansiedad_positiva
235	0,001	0,222**	235	0,951	-0,004	Retraimiento
235	0,000	0,259**	235	0,058	0,124	sinceridad_positiva
235	0,000	0,328**	235	0,292	0,069	liderazgo_positivo

ansiedad_positiva	retraimiento_positivo			autoconocimiento_positivo		
Pearson Correlation	N	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	N	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation
-0,086	235	0,904	0,008	235	0,951	-0,004
-0,130*	235	0,002	-0,204**	235	0,099	-0,108
0,104	235	0,010	0,169**	235	0.000	1
0,243**	235	0.000	1	235	0,010	0,169**
1	235	0,000	0,243**	235	0,111	0,104
-0,235**	235	0,000	-0,961**	235	0,067	-0,120
0,002	235	0,249	-0,075	235	0,027	0,144*
-0,455**	235	0,027	-0,144*	235	0,794	0,017

sinceridad_positiva		Retraimien				
Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	N	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	N	Sig. (2-tailed)
0,058	0,124	235	0,951	-0,004	235	0,187
0,000	0,259**	235	0,001	0,222**	235	0,047
0,027	0,144*	235	0,067	-0,120	235	0,111
0,249	-0,075	235	0,000	-0,961**	235	0,000
0,979	0,002	235	0,000	-0,235**	235	0,000
0,120	0,102	235	0,000	1	235	0,000
0,000	1	235	0,120	0,102	235	0,979
0,002	0,202**	235	0,010	0,167*	235	0,000

	N	235	235	235	235	235	235	235	235
liderazgo positivo	Pearson Correlation	0,069	0,328**	,017	-0,144*	-0,455**	0,167*	0,202**	1
	Sig. (2-tailed)	0,292	0,000	,794	0,027	0,000	0,010	0,002	0,000
	N	235	235	235	235	235	235	235	235
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).									
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).									

La correlación de Pearson aplicada a estos datos nos muestra que hay relación positiva entre las variables Edad y Consideración con los demás (a un nivel de significación del 0.05): r = 0.143.

La relación entre la Consideración con los demás y Retraimiento social es negativa: r= - 0.204, S=0,01

También es negativa la relación entre consideración con los demás y Ansiedad social/timidez: r= -0,130 S=0,05.

Además la consideración con los demás correlaciona positivamente con sinceridad (r=0,259 S=0,01 y con liderazgo (r=0,328 S=0,01).

Tabla No. 26.

Análisis estadístico correlacional Edad –BAS-3 y Sexo (Género).

Correlations

consideración positiva			Edad			
N	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	N	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	
235	0,029	0,143*	235	0,000	1	Edad
235	0,000	1	235	0,029	0,143*	consideración positiva
235	0,099	-0,108	235	0,951	-0,004	autoconocimiento positivo
235	0,002	-0,204**	235	0,904	0,008	retraimiento positivo
235	0,047	-0,130*	235	0,187	-0,086	ansiedad positiva
235	0,001	0,222**	235	0,951	-0,004	Retraimiento
235	0,000	0,259**	235	0,058	0,124	sinceridad positiva
235	0,000	0,328**	235	0,292	0,069	liderazgo positivo

Ansiedad_positiva			retraimiento_positivo			autoconocimeinto_positivo		
N	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	N	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation	N	Sig. (2-tailed)	Pearson Correlation
235	0,187	-0,086	235	0,904	0,008	235	0,951	-
235	0,047	-0,130*	235	0,002	-0,204**	235	0,099	-0,108
235	0,111	0,104	235	0,010	0,169**	235	0,000	1
235	0,000	0,243**	235	0,000	1	235	0,010	0,169**
235	0,000	1	235	0,000	0,243**	235	0,111	0,104
235	0,000	-0,235**	235	0,000	-0,961**	235	0,067	-0,120
235	0,979	0,002	235	0,249	-0,075	235	0,027	0,144*
235	0,000	-0,455**	235	0,027	-0,144*	235	0,794	0,017

Retraimiento	Pearson Correlation	-0,004	0,222**	-0,120	-0,961**	-0,235**	1	0,102	0,167*
	Sig. (2-tailed)	0,951	0,001	0,067	0,000	0,000	0,000	0,120	0,010
	N	235	235	235	235	235	235	235	235
Sinceridad_positiva	Pearson Correlation	0,124	0,259**	0,144*	-0,075	0,002	0,102	1	0,202**
	Sig. (2-tailed)	0,058	0,000	0,027	0,249	0,979	0,120	0,000	0,002
	N	235	235	235	235	235	235	235	235
Liderazgo positivo	Pearson Correlation	0,069	0,328**	0,017	-0,144*	-0,455**	0,167*	0,202**	1
	Sig. (2-tailed)	0,292	0,000	0,794	0,027	0,000	0,010	0,002	0,000
	N	235	235	235	235	235	235	235	235

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

El retraimiento Social se correlaciona positivamente con el Autocontrol en las relaciones sociales (r=0,169 S=0,01).

Igualmente Sinceridad con Autocontrol en las relaciones sociales (r = 0,144 S = 0,05).

La variable retraimiento Social se correlaciona positivamente con Ansiedad social/Timidez (r = 0,243 S = 0,01)

Liderazgo se correlaciona negativamente con Retraimiento Social (r = -0,144 S = 0,05); así mismo Liderazgo con Ansiedad Social/Timidez

(r = 0,455 S = 0,01).

Sinceridad se correlaciona positivamente con Liderazgo (r = 0,202 S = 0,01).

GRUPO FOCAL

Mediante la aplicación de la técnica de grupo focal se logró confirmar que los participantes tienen ideas generales sobre las habilidades sociales, motivo de estudio en la presente investigación y concretamente en esta discusión, expresan sus puntos de vista sobre sus vivencias en el medio familiar y cómo han influido estas en la construcción de su autoestima y en el ejercicio del liderazgo.

Es interesante observar que todos los participantes coinciden en que su familia es muy importante para ellos, lo cual confirma un elemento fundamental de la psicología del boyacense "la familia", aspecto que es resaltado por las investigadoras en la discusión de los resultados, y al mismo tiempo ellos reconocen la debilidad de la misma por cuanto en su dinámica interna hay unas pautas que no coinciden en su totalidad con los valores y las normas establecidas y presentes en el ámbito laboral y educativo. Por ejemplo manifiestan que muchas veces quieren ser asertivos en sus conductas pero que no lo logran siempre porque temen no ser aceptados, lo cual es parte importante de la mencionada cultura del boyacense en la cual se da relevancia al qué dirán. Además los participantes también manifiestan que

desafortunadamente en muchas ocasiones no pueden ser ellos mismos, porque la presión social es tal que optan por agradar a los demás en detrimento de los mencionados valores inculcados en el medio familiar y por lo tanto crea contradicción en la construcción de la autoestima y el ejercicio del liderazgo.

"La familia es importante, claro pero aún así, a pesar de lo que a uno le dicen no nos garantiza que tengamos todo, porque depende de uno mismo" (GF.P1).

"Las personas que me han rodeado me han dado confianza en mi mismo, como mi familia, como mis amigos, porque a veces uno es diferente por fuera que cuando esta en la casa,…. porque por ejemplo depende como a uno lo enseñen en la casa los valores éticos, usted no debe hacer esto porque… usted no debe hacer lo otro porque… entonces lo comienzan a uno a cohibir y entonces uno empieza a hacer lo que las demás personas quieren que uno sea más no lo que uno es, y por eso es que nosotros dejamos muchas cosas a mitad de carrera y esto limita y por eso es que a muchas personas les queda

difícil relacionarse con las demás personas, porque en mi casa me dijeron que no sea así" (GF.P2).

"Lo que si es cierto es que la familia quiere lo mejor para uno"(GF.P3).

De manera sistemática los participantes manifiestan que sus habilidades sociales se han visto afectadas por las frecuentes manifestaciones de timidez en su vida diaria impidiéndoles alcanzar sus metas y por lo tanto lograr el éxito en su proyecto de vida.

Como muy bien se ha expuesto en la presente investigación, la timidez juega un papel relevante en la construcción de la autoestima y del liderazgo y en consecuencia es uno de los factores generadores de la paradoja encontrada entre buen concepto familiar y baja autoestima y alto liderazgo.

Se percibe en general un sentimiento de frustración en los participantes porque manifiestan que muchas veces no logran la realización de sus metas en el campo educativo y

laboral porque viven la mencionada contradicción entre los valores inculcados en la familia a través de las pautas de crianza, los antivalores propios del materialismo y el capitalismo salvaje, así como la disonancia entre la necesidad de logro y las limitaciones que impone la misma familia al individuo para el logro de sus metas, pues es común en la cultura del boyacense evitar salirse de los esquemas establecidos por el temor al fracaso y al qué dirán.

"El liderazgo en Boyacá existe y es importante, pero aunque se sea líder, no debe limitar al otro porque entonces van a cerrar las puertas y a tener poca aceptación. Los lideres en Boyacá proponen pero no hay compromiso y aunque uno tenga capacidad, no hay posibilidades para desarrollarlas" (GF.P1).

"Aunque en Boyacá hay poca empresa, la gente tiene muchas ideas y mucha genialidad pero comienzan a sacarle los peros a todo por eso es que las cosas se quedan estancadas o sea no se le da importancia al liderazgo debiendo ser Boyacá con sus recursos naturales el más productivo no se aprovecha, Uno siempre tiene temor al que van a decir"(GF.P7)

Es curioso observar que la mayoría de los participantes tienen conceptos más o menos estructurados sobre la autoestima y el liderazgo pero también es cierto que la contradicción y la disonancia son lugares comunes en su cultura ya que manifiestan deseos de alcanzar ciertas metas pero puede más el miedo y la necesidad de apoyarse en la autoridad basada en los mencionados temores y esquemas rígidos que impiden el cambio, por ejemplo, es común observar que muchos individuos prefieren abortar una iniciativa por el temor al costo personal, familiar y social que ello implica.

"La familia da el ánimo para que uno no vaya a fallar, ¡usted no debe hacer lo mismo que sus compañeros!, sea juiciosa, honesta, no haga como los políticos que dicen pero no se comprometen, recuerde que está de por medio la imagen de la familia"(GF.P1).

"Cuando se hacen cosas, se trabaja… a veces nos desmotivan por el hecho de que no nos digan, por favor, gracias… que son cositas que parecen mínimas pero son muy importantes y aquí es cuando uno dice: no son agradecidos y se pregunta ¡ah, para qué lo hice!"(GF.P6).

También es necesario reconocer que de acuerdo a las manifestaciones dadas por los aprendices, no solo la familia determina el nivel de la autoestima y del liderazgo sino todo el contexto en el que se desenvuelve el individuo, además la autoestima está en constante construcción.

"El autoestima es el motor principal del liderazgo uno tiene como ayudarle al otro y en la medida que uno se quiere a sí mismo uno quiere a los demás y es así que uno puede expresarse hacia los demás. Si se tiene buena autoestima y está en un medio cordial, puede llegar a ser líder, no va a tener temor de enfrentarse a la sociedad va aprendiendo, creciendo, y aumentando la autoestima creyendo en mi misma haciendo las cosas y ayudando a los demás"(GF.P7).

"Todos deseamos tener buena autoestima para ser buenos lideres mostrándonos capaces, teniendo iniciativa ante la sociedad"(GF.P3).

Después de haber realizado la investigación sobre el nivel de desarrollo de habilidades sociales, los resultados

indican que hay debilidad en este aspecto que no permite el logro de la formación integral que se pretende en el SENA para los aprendices. Debilidad que confirmaron, algunos aprendices, que participaron en el grupo focal donde además expusieron y sustentaron la necesidad de desarrollar habilidades sociales.

" A veces, cuando uno se percibe esa seguridad, de uno hacer las cosas, es porque se siente obligado a que tiene que hacerlas,… y es la misma experiencia la que realmente nos dice si tomo una buena decisión o no,… y entonces cuando uno está en una etapa de formación los demás dicen: que no se desenvuelve bien y que no percibe bien las cosas y si no hay suficiente autoestima ni el valor de seguir y de hacer… simplemente llega ese momento en que dice no, no puedo no puedo más, y ya es cuando uno tiene que ir a una ayuda profesional, a preguntarle que si realmente estoy seguro de lo que estoy haciendo o no, y es cuando uno ve que en una etapa de formación es importante que haya el apoyo de psico-orientación, es bueno reconocer que uno necesita emocionalmente ayuda. Para mi es importante este espacio porque a veces no tenemos la posibilidad de expresar… y esto

limita la posibilidad de decirle a los demás lo que queremos hablar, estos espacios los debemos aprovechar y continuarlos porque nos dan más claridad sobre como crecer y alimentarnos con las experiencias de nosotros”(GF.P7).

DISCUSION Y CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en el presente estudio abren un universo sorprendente sobre el inagotable tema de las habilidades sociales y permite cumplir con el propósito de elaborar un diagnóstico general al respecto.

Por ejemplo, los aprendices obtuvieron puntuaciones bajas en la dimensión Autocontrol en las Relaciones sociales, en la dimensión Retraimiento Social, en la dimensión Ansiedad Social / timidez y en la Escala AF-5 de Autoconcepto; también se encuentran puntuaciones bajas en los factores Autoconcepto Social y Autoconcepto Emocional, las cuales se podrían englobar dentro de un gran bloque de características relacionadas con lo más representativo de las habilidades sociales como es el tema del Autocontrol en general y por lo tanto, la inteligencia emocional.

De la misma manera llama la atención el resultado positivo en lo relacionado con la familia pues fueron más elevadas las puntuaciones en las variables: Consideración con los demás, Sinceridad, Autoconcepto Familiar y en los cinco componentes básicos de la función familiar en el Cuestionario APGAR.

Este estudio, en consecuencia genera más preguntas que respuestas, ya que se logra evidenciar algunos hechos y situaciones observadas en el quehacer cotidiano con los aprendices del SENA –seccional Tunja, al igual que permitió relacionarlos con la literatura revisada. Por ejemplo, no cabe duda de que el modelo integral de Caballo(2000) es muy útil para darle sentido a los resultados obtenidos que sustentan las conductas observadas en contacto directo con los aprendices en las aulas de formación para el trabajo, en los componentes conductuales y cognitivos de las habilidades sociales que llevaron al diagnóstico que se está presentando.

En general, la observación, la atención individual y grupal a los aprendices permitió detectar una baja autoestima

reflejada en sus comportamientos y actitudes de indiferencia ante los estímulos y las oportunidades, la presente investigación lo confirmó, si se tiene en cuenta que la Escala de Autoconcepto AF-5, es prácticamente una escala de Autoestima. Se encontró que las puntuaciones son más bajas en los factores Autoconcepto Social y Emocional, y en el BAS-3 en las dimensiones Autocontrol en las Relaciones Sociales, Retraimiento Social y Ansiedad Social/Timidez.

La variable Retraimiento se correlaciona positivamente con Ansiedad Social/Timidez, binomio que da una urgente voz de alerta sobre lo que esta pasando con las habilidades sociales en el SENA – Seccional Tunja, ya que los 14 elementos que conforman el Retraimiento Social, evidencian un claro aislamiento y pasividad con los demás; y los 12 elementos de la dimensión Ansiedad Social/Timidez presentan distintas manifestaciones de ansiedad (miedo-nerviosismo) unidos a reacciones de timidez (apocamiento, vergüenza) en las Relaciones Sociales. También se encontró que Liderazgo correlaciona negativamente con Retraimiento Social lo cual permite seguir confirmando el diagnóstico descriptivo.

Por otra parte al realizar este trabajo, llama la atención el hecho de que si bien es cierto, existen varias debilidades en lo referente a las habilidades sociales de los aprendices, se encontró una gran fortaleza, la familia, que es un factor protector pues en esa dimensión se obtuvo que el 80.4% de los aprendices presentan buen funcionamiento a nivel familiar en los cinco componentes básicos de la función familiar que evalúa el cuestionario APGAR. La familia y el autoconcepto familiar son factores importantísimos para el desarrollo de la Autoestima y en general, de las habilidades sociales.

De otro lado también son evidentes algunas contradicciones en los resultados; que se pueden atribuir a lo que se podría llamar "la cultura del boyacense" que es definida por su sentido religioso, por su identidad aborigen, hispánica, mestiza, patricia, pastoril y cultural, las cuales la hacen compleja y atípica.

Los aprendices provienen de las diferentes provincias de Boyacá y por lo tanto presentan los patrones culturales, imaginarios, las representaciones sociales y paradigmas

cognitivos propios de este departamento, que tiene que ver con los tres componentes de las habilidades sociales referenciadas por Caballo (2000).

Como ya se mencionó anteriormente el principio Autotélico es el más pertinente en cuanto a la intencionalidad, la motivación para la realización del presente estudio, pues en los gratificantes años de labores de una de las autoras en el SENA-Seccional Tunja, la importancia de la formación integral ha constituido una de sus principales preocupaciones especialmente desde que inició su Maestría inspirada en el mencionado principio pedagógico que propicia la autoestima personal y social del individuo asumiendo que ellos "funcionan mejor cuando se sienten emocional y psicológicamente capaces de hacerlo. Esta seguridad se refiere a los riesgos afectivos involucrados en una situación, tales como el riesgo de fracaso, frustración y el rechazo de otros" (Acosta, 2005. p. 23).

Las investigadoras consideramos que la ambigüedad manifestada en la cultura del boyacense ha permitido poner sobre el tapete aspectos psicológicos y sociales de esta

comunidad que tal vez no se habían estudiado con detalle en un tópico tan puntual como el de las habilidades sociales y que se relaciona directamente con otro principio pedagógico de la Maestría como es el de la manifestación cultural y de comunicación:

> "El proceso educativo debe desarrollarse en espacios de diálogo intersubjetivo, de comunicación abierta, en los que el educando pueda construir su identidad y sus explicaciones de lo real, en el marco de su cultura, y a la vez, constituirse en un constructor de significaciones culturales, de simbolizaciones nuevas que enriquezcan y amplíen el marco de su propia cultura.
> Sólo dentro de estos procesos el ser humano puede desarrollar su naturaleza creativa y desplegar vitalmente sus posibilidades plurales y diversas para mejorar el mundo, comprenderlo y recrearlo" (Guía descripción del programa Maestría en Desarrollo Educativo y Social. p. 24).

En consecuencia, no es extraño que se encuentren resultados contradictorios como altos puntajes en liderazgo y en retraimiento, lo mismo que altos puntajes en funcionamiento familiar y baja autoestima ya que estos son matices de la paradoja psicológica del boyacense expresada en estudios como el de Javier Ocampo López y Otros (2001) en el que se presentan los vicios del boyacense como: el pesimismo, la depresión, el facilismo, la envidia, etc. pero al mismo tiempo la tendencia al caudillismo al estar en constante

búsqueda de un líder que solucione todos los problemas del individuo o la sociedad. En lo relacionado con la importancia de la familia en Boyacá, otros autores afirman:

> "El boyacense gasta básicamente en su familia. Su riqueza, suele expresarse socialmente con ciertas festividades familiares de proyección a la comunidad: bautizos, primeras comuniones, quince años, matrimonios, conmemoraciones matrimoniales, las graduaciones de los hijos y otras festividades en las que se demuestra la opulencia económica, "echando la casa por la ventana", como suele decirse, porque ante todo hay que demostrar que se está bien en el plano económico, así en el fondo se tenga hipotecada hasta la conciencia" (p. 42).

La sencillez y la versatilidad del grupo focal permitieron descubrir el sentido común que sustenta la complejidad de la paradoja encontrada en los resultados de la aplicación de los instrumentos utilizados en esta investigación, en lo relacionado con familia, liderazgo y autoestima. La interacción favoreció la espontaneidad de los participantes en la expresión de sus discursos, que daban sustentación y razón de los resultados obtenidos, que a simple vista están ocultos y que pudieron hacerse evidentes por medio de esta investigación. Por ejemplo, el qué dirán, se convierte en una justificación, que no se expresa directamente, porque está arraigado como algo natural dentro de los parámetros sociales

de la cultura boyacense que no permite la visibilidad de sus efectos en el desarrollo de las habilidades sociales, sobre las que hoy en día se enfatiza como una de las prioridades de la globalización.

PROPUESTA PARA DESARROLLAR HABILIDADES SOCIALES EN LOS APRENDICES DEL SENA

Introducción

Algunas investigaciones y la Ley General de Educación proponen el desarrollo de competencias que contemplan las habilidades sociales, mediante la inclusión sistemática en los contenidos formativos de la etapa lectiva como en el entrenamiento y la práctica en la etapa productiva.

Por la exigencia de los mercados globales se requiere de personas multifacéticas versátiles y polivalentes que reúnan condiciones que involucren competencias claves como comportamientos éticos, capacidades para comunicarse, trabajar en equipo y manejar recursos e información; lo cual puede coadyuvar al logro del proyecto de vida de los aprendices.

Desde la concepción sobre las habilidades sociales de Goldstein (1989, P.8) "Las habilidades sociales se aprenden. Las habilidades sociales no son capacidades innatas, con las que una persona viene al mundo. Aunque cierto componente biológico pudiera favorecer u obstaculizar las relaciones iniciales con los progenitores y otras personas significativas, en la mayoría de las personas el desarrollo de las habilidades sociales depende principalmente de las experiencias de aprendizaje". Aprendizaje de habilidades sociales, que requiere de instrucción para desarrollarlas y promoverlas de manera intencional mediante la formación directa y planificada en sus contenidos, horarios y estrategias de retroalimentación y ajuste.

Objetivos de la propuesta

1. Incorporar el desarrollo de las habilidades sociales dentro de los contenidos formativos de técnicos y tecnólogos del SENA para complementar su formación integral.

2. Promover relaciones interpersonales positivas dentro de la institución.

3. Desarrollar actitudes de convivencia positiva con los iguales y con personas que ejerzan autoridad para los aprendices.

4. Sensibilizar a las familias sobre la importancia del desarrollo de las habilidades sociales y vincularlas en la formación integral de los aprendices.

Metodología

Con el propósito de sensibilizar a los aprendices sobre la importancia de desarrollar las habilidades sociales dentro de los contenidos formativos y complementar la formación integral de técnicos y tecnólogos del SENA, la presente propuesta además de basarse en el modelo de entrenamiento de Goldstein en 1989; parte de las sugerencias del grupo focal que coinciden con el documento "Desarrollo de habilidades sociales", que considera aspectos relevantes

como: El perfil del entrenador en habilidades sociales y la planificación que realice este para el logro de la Misión y Visión institucional direccionadas a formar integral y profesionalmente a los aprendices teniendo en cuenta las condiciones socioeconómicas, culturales, ambientales y afectivas de las personas.

Dentro del perfil que el entrenador debe reunir, refiere: competencia personal, social y profesional, interacción comunicativa, comunicación asertiva, solución de problemas interpersonales, capacidad de negociar, expresión de sentimientos y emociones, optimismo y sentido del humor. Además habilidades de cooperación, colaboración, asesoría, contribución, ayuda, participación, entre otras. Para la planificación el entrenador debe tener en cuenta, dentro de las condiciones personales del grupo a entrenar: Composición del grupo que se va a entrenar, contextos sociales en los que el aprendiz se ha desenvuelto, información que se obtiene mediante el diligenciamiento de la ficha caracterización de la población, que contempla las condiciones familiares, socioeconómicas, educativas y culturales, que por su grado de influencia en el desarrollo de las habilidades sociales,

deben ser tenidas en cuenta en la ejecución de la propuesta y que ésta sea coherente y pertinente con la realidad.

Paralelamente se plantea realizar talleres de Autoconocimiento, como: ¿Quién soy yo?, El Estimómetro, entre otros, los cuales además de complementar la información de los aprendices permitirán una mayor apertura, sensibilización y disposición para el desarrollo de la propuesta.

En la planificación el entrenador debe tener en cuenta además la composición del grupo, normas de funcionamiento, número de personas para el entrenamiento (ni menos de 4 ni más se 12), criterios de selección de los sujetos a entrenar, criterios de selección de los monitores, duración de las sesiones de entrenamiento, su intervalo, técnicas que se aplicarán y material de apoyo.

En lo referente a las condiciones ambientales: Elegir el lugar y el momento oportuno para asegurarse de que seremos escuchados (espacio ordenado, cómodo, iluminado, ventilado, temperatura, colores, etc.), estar tranquilos y relajados; demostrar que se escucha y entiende al interlocutor (no interrumpirlo, mirarlo, apoyarlo en lo que dice, etc.).

Goldstein, en su modelo de entrenamiento en habilidades sociales parte de la secuencia de pasos coherentes y prácticos como son:

Como enseñar las habilidades sociales.

Modelo de lección según Goldstein.

Bloque: Habilidades para hacer frente al estrés

Módulo: AFRONTAR PRESIONES DE GRUPO

Sesión Nº:

1.- Justificación teórico-racional.

2.- Introducción a los aprendices. Motivación (lúdico-funcional).

3.- Pasos, Instrucciones.

4.- Modelado.

5.- Representación de papeles. Ensayo conductual

6.- Retroalimentación. Refuerzo.

7.- Ensayos de generalización. "Deberes".

- *Entrenamiento*

1. Actividades prácticas

2. Tareas
3. Seguimiento
4. Evaluación

PROGRAMACIÓN

Duración –programación – cronograma

Para programas Técnicos:

1) Intensidad: 4 horas. Mensuales para 36 horas durante los 9 meses de formación.

2) Horarios: Se propone realizarla en contra- jornada en Etapa Lectiva con seguimiento en la etapa productiva.

3) Evaluación: Registro en Planilla de Coevaluación en la etapa productiva. Que permitirá hacer un seguimiento de los logros en el manejo de las habilidades sociales.

Para programas Tecnológicos:

1) Intensidad: 4 horas. Mensuales para 72 horas en el año y medio de formación.

2) Horarios: Se propone realizarla contra-jornada en etapa lectiva con seguimiento en la etapa productiva.

3) Evaluación: Registro en Planilla de Coevaluación en la etapa productiva. Que permitirá hacer un seguimiento de los logros en el manejo de las habilidades sociales.

Evaluación De La Propuesta

Partiendo del cumplimiento del perfil del entrenador en habilidades sociales, la planificación y programación propuestas en la metodología y el modelo de habilidades de Goldstein a entrenar (Anexo 6.), se busca la eficiencia de la propuesta, la cual se constituye a la vez en un aporte para la promoción del desarrollo de las habilidades sociales sujeta a ajustes convenientes.

BIBLIOGRAFIA

Acosta, Alejandro y Otros (2005). Guía descripción del programa, Maestría en Desarrollo educativo y Social convenio UPN-CINDE 15. Bogotá.

Acosta, Alejandro(2006). Modulo La Descentralización y el Proceso de Construcción de lo Local en Colombia, Maestría en Desarrollo educativo y Social convenio UPN-CINDE 15. Bogotá.

Argyle y Kendon(1967).html.rincondelvago.com/habilidades-Sociales.

Bandura, Albert (1974). "Aprendizaje Social y desarrollo de la personalidad". Madrid: Alianza Editorial.

Bandura, Albert (1982). "Teoría del Aprendizaje Social" Madrid: Espasa Calpe.

Betancor A., Muñoz M., Hernández C.(2009). "Los estudiantes universitarios de carreras asistenciales: Qué habilidades interpersonales dominan y cuales creen necesarias para su futuro profesional" tomado de la página web Revisado el 25 abril 2009.

Bonilla-Castro, Elssy y Rodríguez S., Penélope(2005).”Más allá del Dilema de los Métodos”: La Investigación en Ciencias sociales. Bogotá:Grupo Editorial Normas.

Caballo, Vicente(2002). “Manual de evaluación y entrenamiento en habilidades sociales”. Madrid: Siglo XXI.

Dalen, Deobol B.Van(1971). Manual de Técnicas de Investigación Educacional. Buenos Aires: Paidòs.

Darder i Vidal, Pere (2001). “Las emociones en la Educación. Satisfacción personal y eficacia social. G.P.P. Matemáticas, p. 53.

Delgado, Ricardo(2005). Modulo 1 Dimensiones Constitutivas del Desarrollo Humano, Maestría en Desarrollo educativo y Social convenio UPN-CINDE 15, Bogotá.

Fernández, J. “La transversalidad curricular en el contexto universitario: un puente entre el aprendizaje académico y el natural” Universidad de Sevilla. Tomado de la pagina web

Gallego, Domingo J.(2000). Alonso, Catalina M. y Otros. Inteligencia emocional, Bogotá. Editorial el Buho. Primera edición.

Gardner, H. (1983/ 1987). Estructuras de la mente. La Teoría de las inteligencias múltiples. México: Fondo de Cultura.

Goldstein, Arnold Paul (1989). Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Editorial Mr. ediciones Madrid, 1989.

Distritos.telepolis.com/consultoresprofesionales/lib/…/HHSS pdf. Revisado diciembre 11 de 2009.

Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein(1987). Habilidades Sociales y Autocontrol en la Adolescencia. Martínez Roca.

Goleman, D.(2009). "Cómo controlar la depresión y la ira de manera efectiva" tomada de la pagina web http://www.inteligencia-emocional.org/ revisada en Julio.

Goleman, Daniel (1999)."La inteligencia emocional." Cairos: Barcelona.

Krueger, Richard(1988)." Focus Group: A Practical Guide for. Applied Research. Sage California.

Lega L., Ellis a. Caballo V.(1997), "Teoría y práctica de la terapia racional emotivo, conductual", Madrid: Siglo XXI.

Maslow, A. (1973/ 1979). "El hombre autorrealizado" Barcelona: Kairos

Maslow, H. Abraham (1990). "La personalidad creadora". Barcelona: Kairos.

Mendoza, G. Manuel (1990). Introducción a las ciencias Sociales. Edit.McGraw-Hill, México.

Ministerio de Educación Nacional (MEN).(1994). Ley General de Educación 115 de 1994.

Monjas, M.I.(1999). "Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar (PEHIS)". Madrid: CEPE.

Monjas, M.I.(1998). Las habilidades sociales en el currículo. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Ed. Secretaria General Técnica.

Moraleda (1992). "Psicología del desarrollo" Barcelona.

Musitu, G., García F. y Gutiérrez, M. (1997). *"AFA: Autoconcepto Forma A"*. Madrid: TEA.

Ocampo, L., Javier y Otros(2001). Psicología del Boyacense Parque Temático de la Libertad y la Paz. Edit. Kimpres Ltda. Bogotá D.C.

Ovejero, A (1987).Psicología Social y salud, Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.

Ovejero, A (1990). Habilidades sociales y su entrenamiento: Un enfoque necesariamente psicosocial. Psicothema, 2,2,93-112

Ovejero, A.(1990).*El aprendizaje cooperativo*. Barcelona. PPU

Pino, J.(2008). "Teorías y modelos de comunicación" 2004. Tomado de la pág. web http://www.scribd.com/doc/3164153/El-mito-de-la-cultura-de-masas Revisado el 28 diciembre 2008.

Prieto, M. D.; Arnáiz, S. P. e Illán, R. N. (1995) Programas para el desarrollo de habilidades sociales. En S. Molina (Coord.). *Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial*. Alcoy: Marfil.

Rogers, Carl (1972). "El proceso de convertirse en persona". Buenos Aires: Paidós.

Rogers, Carl y Kinget Marian (1971). "Psicoterapia y Relaciones Humanas". Ed. Alfaguara. Madrid.

Rojas, E.,(1999). Asesoría psicológica. Taller de habilidades sociales (asertividad). México.

Sabino, Carlos (1992). "El proceso de investigación". Ed.

Panapo. Caracas.

Sanchiz m., Manzana m., Mallen M., "Autoconcepto y conducta social en los jóvenes que inician la eso". Universitat Jaume I. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Departamento de Educación. Despacho 2447.Avda. Sos Baynat, s/n. 12071 Castellón. Módulo: Orientación personal.

Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA)(1995). Reglamento de Alumnos.

Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA)(2005). Resolución No. 000655 de 2005 por la cual se adopta el Plan Nacional integral de Bienestar de los alumnos

Silva, f. y Martorell, M.C. (1987). "*Batería de socialización BAS-3"* Madrid: TEA.

Smilkstein, "Family APGAR" (2008). Tomado de la página web http://www.iprc.unc.edu/longscan/pages/measures/Baseline/Family%20APGAR.pdf revisada en 30 Julio del 2008.

Tamayo y Tamayo, Mario(1978). Serie aprender a Investigar, Módulo 2 Investigaciones, Edit.Icfes.p.44.

Marketing, R.(2008).El Papel de la Técnica de los Grupos Focales y la Investigación.

Torbay, A., Hernández Jorge, C., y Otros(2007). "El perfil en competencia social de los profesionales según la perspectiva de estudiantes universitarios" .Facultad de Psicología, Campus de Guájara s/n Universidad de la Laguna, Tenerife, Canarias, España.

Universitas Malacitana (2008). Servicio de Atención

Psicológica. "Habilidades Sociales para Universitarios", Tomado de la página web http://www.uma.es/psicología/Grupos04.htm Revisada el 18 Abril del 2008.

Verdugo, M. Ángel,(2008). "P.H.S. Programa de Habilidades Sociales Programas Conductuales alternativos". Salamanca: Amarú Ediciones. Tomado de la página web http://intereduvigo.blogspot.com/2008/03/phs-programa-de-habilidades-sociales.html Revisado el 30 Mayo 2008.

Zabala, M.(2002) "Habilidades sociales que practican los enfermeros docentes del Departamento Académico de Enfermería de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos"Lima Perú, 2002 Tomado de la pagina web www.cybertesis.edu.pe/sisbib/2002/zavala_om/.../zavala_om.doc.

ANEXOS

ANEXO 1. Prueba BAS-3

CENTRO : SENA CENTRO DE GESTION ADMINISTRATIVA Y FORTALECIMIENTO EMPRESARIAL
CURSO: TITULACIÓN FORMACIÓN_____ **FECHA APLICACIÓN:**_____
A continuación encontrarás una serie de frases. Después de cada una están las palabras SI y NO. Lee cada frase
atentamente y pon una cruz sobre la palabra SI, en el caso de que la frase corresponda a tu manera de ser o actuar.
Si la frase no corresponde a tu manera de ser o actuar pon una cruz sobre la palabra NO.
No hay respuesta buena ni mala; todas sirven.
Trabaja rápidamente. No te entretengas demasiado en una pregunta.
¡ Atención: contesta a todas las preguntas ¡
Has terminado, revisa tus respuestas para comprobar si has dejado alguna cuestión sin contestar.

	RESPUESTA	
	SI	**NO**
1. ME DAN MIEDO Y ME APARTO DE COSAS QUE NO DAN MIEDO A LOS DEMAS		
2. ME GUSTA ORGANIZAR NUEVAS ACTIVIDADES		
3. CUANDO ESTOY CON UNA PERSONA MAYOR Y HABLO CON ELLA, LO HAGO CON RESPETO		
4. INSULTO A LA GENTE		
5. SUELO SER SIMPÁTICO CON LOS DEMÁS		
6. ME GUSTA DIRIGIR ACTIVIDADES DE GRUPO		
7. TODAS LAS PERSONAS ME CAEN BIEN		
8. EVITO A LOS DEMÁS		
9. SUELO ESTAR SOLO		
10. LOS DEMÁS ME IMITAN EN MUCHOS ASPECTOS		
11. AYUDO A LOS DEMÁS CUANDO TIENEN PROBLEMAS		
12. ME PREOCUPO CUANDO ALGUIEN TIENE PROBLEMAS		
13. SOY TERCO(A); HAGAN LO QUE HAGAN Y DIGAN LO QUE DIGAN LOS DEMÁS, VOY A LO MIO		
14. ANIMO A LOS DEMÁS PARA QUE SOLUCIONEN SUS PROBLEMAS		
15. LLEGO PUNTUAL A TODOS LOS SITIOS		
16. ENTRO A LOS SITIOS SIN SALUDAR		
17. HABLO EN FAVOR DE LOS DEMÁS CUANDO VEO QUE TIENEN PROBLEMAS.		
18. ME CUESTA HABLAR. INCLUSO CUANDO ME PREGUNTAN ALGO, ME CUESTA RESPONDER.		
19. LLORO CON FACILIDAD.		
20. ORGANIZO GRUPOS PARA TRABAJAR		
21. CUANDO HAY PROBLEMAS, ME ELIGEN COMO ARBITRO O COMO JUEZ.		
22. DEJO A LOS DEMÁS, TRABAJAR O ENTRETENERSE SIN MOLESTARLOS		
23. CONTRIBUYO PARA QUE EL TRABAJO SEA MÁS INTERESANTE Y VARIADO.		
24. ALGUNAS VECES HE HECHO COMO QUE NO OIA CUANDO ME LLAMABAN		
25. SOY ALEGRE		
26. TOMO LA INICIATIVA A LA HORA DE EMPRENDER ALGO NUEVO		
27. ME PREOCUPO PARA QUE NADIE SEA DEJADO DE LADO		
28. ME SIENTO ALETARGADO, SIN ENERGÍA.		
29. ME ELIGEN COMO JEFE EN LAS ACTIVIDADES DE GRUPO.		
30. ME GUSTA HABLAR CON LOS DEMÁS.		
31. JUEGO MÁS CON LOS OTROS QUE SOLO.		

32. ME GUSTA TODO TIPO DE COMIDA		
33. TENGO FACILIDAD DE PALABRA		
34. SOY VIOLENTO Y GOLPEO A LOS DEMÁS.		
35. ME TIENEN QUE OBLIGAR PARA INTEGRARME A UN GRUPO.		
36. CUANDO QUIERO HABLAR, PIDO LA PALABRA Y ESPERO MI TURNO.		
37. ME GUSTA ESTAR CON LOS DEMÁS, ME SIENTO BIEN ENTRE ELLOS.		
38. SOY VERGONZOSO		
39. SOY MIEDOSO ANTE COSAS O SITUACIONES NUEVAS.		
40. GRITO Y CHILLO CON FACILIDAD.		

41. HAGO INMEDIATAMENTE LO QUE ME PIDAN.		
42. CUANDO SE TRATA DE REALIZAR ACTIVIDADES DE GRUPO, ME RETRAIGO.		
43. SOY TÍMIDO.		
44. SOY MAL HABLADO.		
45. SUGIERO NUEVAS IDEAS.		
46. CUANDO CORRIJO A ALGUIEN, LO HAGO CON DELICADEZA		
47. ME ENTIENDO BIEN CON LOS DE MI EDAD.		
48. PASO APUROS CUANDO ESTOY CON PERSONAS DEL OTRO SEXO		
49. CORRIJO A LOS DEMÁS CUANDO DICEN PALBROTAS.		
50 ESPERO MI TURNO SIN PONERME NERVIOSO		
51.DIFIENDO A LOS OTROS CUANDO SE LES ATACA O CRITICA		
52. INTENTO ESTAR EN LUGARES, APARTADOS, POCO VISIBLES O CONCURRIDOS.		
53.HABLO Y DISCUTO SERENAMENTE SIN ALTERARME.		
54.ME ASUSTO CON FACILIDAD CUANDO NO SÉ HACER ALGO.		
55. CUANDO ME LLAMAN LA ATENCIÓN, ME DESCONCIERTO, Y NO SÉ QUE HACER.		
56. DESAFIO A LOS MAYORES CUANDO ME LLAMAN SERIAMENTE LA ATENCIÓN.		
57. CUANDO TENGO QUE HACER ALGO, LO HAGO CON MIEDO.		
59. SE ESCUCHAR A LOS DEMÁS.		
60. SOY AMABLE CON LOS DEMÁS CUANDO VEO QUE TIENEN PROBLEMAS.		
61. SOY CONSIDERADO CON LOS DEMAS.		
62. ME PONGO NERVIOSO CUANDO TENGO QUE DECIR ALGO DELANTE DE LA GENTES.		
63. SUELO ESTAR APARTADO, SIN HABLAR CON NADIE.		
64. SOY IMPULSIVO, ME FALTA PACIENCIA PARA ESPERAR.		
65. PROTESTO CUANDO ME MANDAN A HACER ALGUNA COSA.		
66. CUANDO ALGUIEN ES RECHAZADO POR EL GRUPO ME ACERCO E INTENTO APOYARLE.		

67. RECOJO LOS PAPELES QUE OTROS TIRAN AL SUELO.		
68. ME INTERESO POR LO QUE LES OCURRE A LOS DEMÁS.		
69. PERMANEZCO SENTADO, SIN ENTERARME DE NADA DURANTE MUCHO TIEMPO.		
70. HAGO NUEVAS AMISTADES CON SINCERIDAD.		
71. SOY POPULAR ENTRE LOS DEMÁS.		
72. ME APARTO CUANDO HAY MUCHAS PERSONAS JUNTAS.		
73. ACEPTO SIN PROTESTAR LAS DESICIONES DE LA MAYORÍA.		
74. REPARTO TODAS MIS COSAS CON LOS DEMÁS.		
75. A VECES SOY BRUSCO CON LOS DEMÁS.		

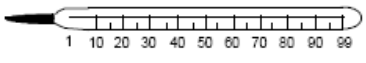
ANEXO 2. Cuestionario AF-5

Instrucciones generales

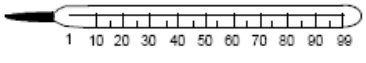
A continuación encontrarás una serie de preguntas, relacionadas con una INVESTIGACIÓN que estamos realizando

No hay contestaciones verdaderas o falsas, responde lo que pienses sinceramente. En cualquier caso es muy importante que contestes a todas las preguntas, valorando de 0 a 100 en función del grado en que estés de acuerdo con el contenido de la pregunta, a mayor acuerdo mayor puntuación.

A modo de ejemplo tenemos:

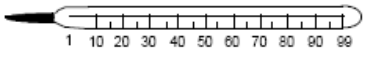
1. Solo voy a hacer deporte cuando estoy de buen humor 

Si señalases el 0, querría decir que estás en total desacuerdo con la pregunta:

1. Solo voy a hacer deporte cuando estoy de buen humor 

0

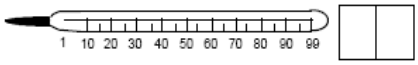
Si pusieras el 99 estarías totalmente de acuerdo con la pregunta:

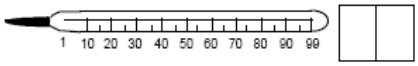
1. Solo voy a hacer deporte cuando estoy de buen humor 

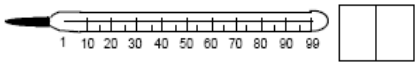
9 9

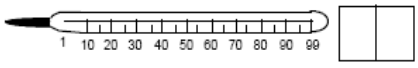
TACHA LA PUNTUACIÓN QUE MÁS SE APROXIME A LO QUE TU CREES. MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

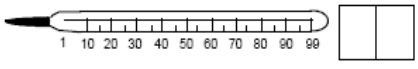
CUESTIONARIO DE AUTOCONCEPTO (AF-5)

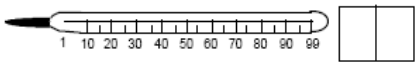
1. Consigo fácilmente amigos 

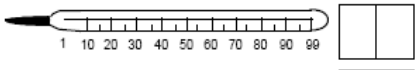
2. Hago bien los trabajos escolares (profesionales) 

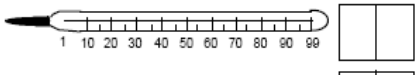
3. Tengo miedo de algunas cosas 

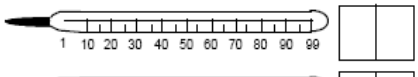
4. Soy muy criticado/a en casa 

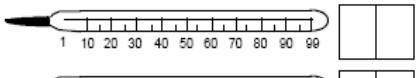
5. Me cuido físicamente 

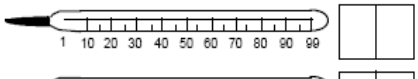
6. Soy una persona amigable 

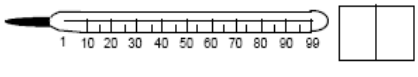
7. Mis superiores (profesoras/es) me consideran un buen trabajador/a 

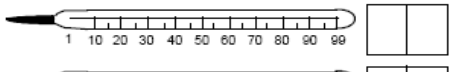
8. Muchas cosas me ponen nerviosa/o 

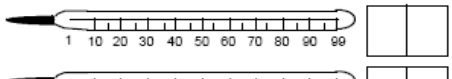
9. Me siento feliz en casa 

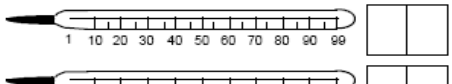
10. Me buscan para realizar actividades deportivas 

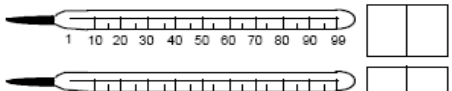
11. Es difícil para mí hacer amigos 

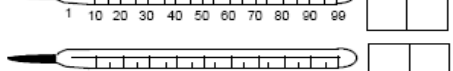
12. Trabajo mucho en clase (en el trabajo) 

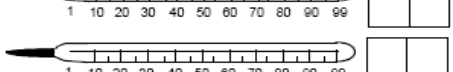
13. Me asusto con facilidad 

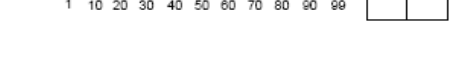
14. Mi familia está decepcionada de mí 

15. Me considero elegante 

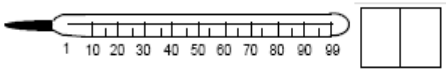
16. Soy un chico/a alegre 

17. Mis superiores (profesoras/es) me estiman 

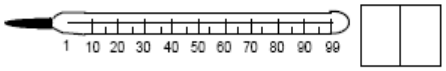
18. Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nerviosa/o 

19. Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas 

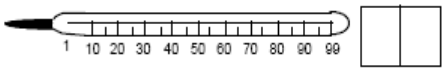
20. Me gusta como soy físicamente



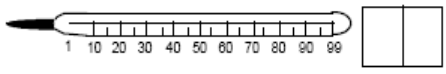
21. Me cuesta hablar con desconocidos



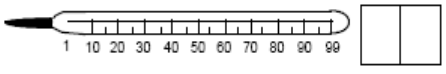
22. Soy un buen trabajador/a (estudiante)



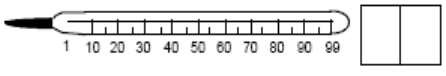
23. Me pongo nerviosa/o cuando me pregunta el profesor/a (superior)



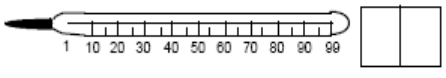
24. Mis padres me dan confianza



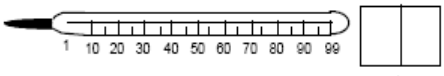
25. Soy buena/o haciendo deporte



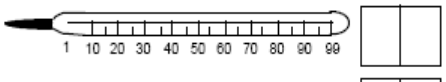
26. Tengo muchos amigos



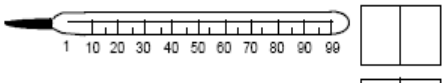
27. Mis profesores/as (superiores) me consideran inteligente y trabajador/a



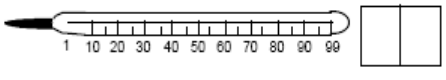
28. Me siento nervioso/a



29. Me siento querido/a por mis padres



30. Soy una persona atractiva



ANEXO 3. Cuestionario APGAR

RESPUESTAS	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE
1. ¿Está satisfecho con la ayuda que recibe de su familia cuando tiene un problema?			
2. ¿Conversan entre ustedes los problemas que tienen en casa?			
3. ¿Las decisiones importantes se toman en conjunto en la casa?			
4. ¿Está satisfecho con el tiempo que usted y su familia pasan juntos?			
5. Siente que su familia lo quiere?			
TOTALES			

ANEXO. 4 Guia Orientadora Grupo Focal

- Cuando se dice que alguien tiene autoestima?
- Qué importancia tiene la autoestima en la vida social,
- Qué importancia tiene la autoestima en la vida laboral?
- Qué papel juega la familia en la autoestima de sus integrantes? Por qué?
- Qué caracteriza a un líder?
- Cuando se puede afirmar que alguien es líder?

- Qué papel tiene la familia en el desarrollo de liderazgo en los miembros de la familia?

- Encuentran alguna relación entre autoestima y liderazgo? Cuál?
- Qué importancia se da en Boyacá al desarrollo de la autoestima en sus habitantes?
- Qué importancia se da en Boyacá al desarrollo del liderazgo en sus habitantes?
- Creen que en nuestro medio se cultiva la autoestima? ¡Cómo?
- Creen que en nuestro medio se cultiva el liderazgo?¡Cómo?
- Qué han hecho ustedes para cultivar su autoestima y su liderazgo?
- Qué más se podría hacer para cultivar estas habilidades?

Unificar por favor fuentes de los anexos

ANEXO 5**.** Guía de Observación Entrevista Focal (Bonilla y Rodríguez. 2005. P.205)

FECHA: _____
HORA: INICIO _____ FINALIZACION: _____
DURACION: _____
Nombre de la comunidad:_____

Lugar de Reunión:_____
Número de participantes:_____

Dinámica del grupo:_____
Nivel de participación:_____

OPINIONES MÁS GENERALIZADAS

Tema 1

Tema 2
_____

VOCABULARIO LOCAL

_____

ANALISIS DE LAS RESPUESTAS LOGRADAS EN EL GRUPO FOCAL

_____
_____
_____

FIN

ANEXO 6. *Qué enseñar en habilidades sociales*

Grupo l. Primeras habilidades sociales

l. Escuchar.

2. Iniciar una conversación.

3. Mantener una conversación.

4 Formular una pregunta.

5. Dar las «gracias».

6. Presentarse.

7. Presentar a otras personas.

8. Hacer un cumplido.

Grupo II. Habilidades sociales avanzadas

9. Pedir ayuda.

10. Participar.

11. Dar instrucciones.

12. Seguir instrucciones.

13. Disculparse.

14. Convencer a los demás.

Grupo III. Habilidades relacionadas con los sentimientos

15. Conocer los propios sentimientos.

16. Expresar los sentimientos.

17. Comprender los sentimientos de los demás.

18. Enfrentarse con el enfado de otro.

19. Expresar afecto.

20. Resolver el miedo.

21. Autorrecompensarse.

Grupo IV. Habilidades alternativas a la agresión

22. Pedir permiso.

23. Compartir algo.

24. Ayudar a los demás.

25. Negociar.

26. Empezar el autocontrol.

27. Defender los propios derechos.

28. Responder a las bromas.

29. Evitar los problemas con los demás.

30. No entrar en peleas.

Grupo V. Habilidades para hacer frente al estrés

31. Formular una queja.
32. Responder a una queja.
33. Demostrar deportividad después de un juego.
34. Resolver la vergüenza.
35. Arreglárselas cuando le dejan de lado.
36. Defender a un amigo.
37. Responder a la persuasión.
38. Responder al fracaso.
39. Enfrentarse a los mensajes contradictorios.
40. .Responder a una acusación

Grupo VI. Habilidades de planificación

41. Prepararse para una conversación difícil.
42. Hacer frente a las presiones del grupo
43. Tomar decisiones.
44. Discernir sobre la causa de un problema.
45. Establecer un objetivo.
46. Determinar las propias habilidades.
47. Recoger información.
48. Resolver los problemas según su importancia
49. Tomar una decisión.

50. Concentrase en una tarea

ANEXO 7. EVIDENCIAS FOTOGRAFICAS –DESARROLLO Y FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS APRENDICES DEL SENA -TUNJA

FIGURA No. 1. DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES – ARTES Y EXPRESION CORPORAL.

FIGURA No. 2. INTERVENCION DE DIRECTIVOS E INSTRUCTORES EN LA ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES – FORTALECIMIENTO DE HABILIDADES SOCIALES- DISMINUCION DE RETRAIMIENTO SOCIAL – RECONOCIMIENTO POR DE LIDERAZGO.

FIGURA No. 3. RECONOCIMIENTO POR PARTICIPACIÓN DE LOS APRENDICES DEL SENA

FIGURA No. 4. INTEGRACION DE SECCIONALES DEL SENA – FORTALECIMIENTO DE HABILIDADES- DESARROLLO DE INTEGRACIÓN.

FIGURA No. 5. DESARROLLO DEHABILIDAD DE AUTOCONCEPTO POSITIVO-LIDERAZGO

FIGURA No. 6. IMPORTANCIA DE AUTOCONCEPTO FISICO – INTEGRIDAD PERSONAL –BIENESTAR FISICO.

FIGURA No. 7. PARTICIPACIÓN Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS JUEGOS DE SALON.

FIGURA No. 8. HABILIDADES SOCIALES – DESARROLLO DE RELACIONES INTERPERSONALES