

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS

TESIS:

EL MÉTODO ABP CON ENFOQUE INTERCULTURAL EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES BLANDAS DE LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE LENGUAJE Y LITERATURA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA, 2019

Para optar el Grado Académico de

DOCTOR EN CIENCIAS

MENCIÓN: EDUCACIÓN

Presentado por:

Mg. EDUARDO MARTÍN AGIÓN CÁCERES

Asesor:

Dr. SEGUNDO RICARDO CABANILLAS AGUILAR

Cajamarca - Perú

2024



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
Licenciada con Resolución de Consejo Directivo N° 080-2018-SUNEDU/CD
Escuela de Posgrado
Resolución Rectoral N° 22056-90 UNC



El Director de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca expide, la siguiente:

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD:

Al Mg. **Eduardo Martín Agión Cáceres**, quien ha sustentado la tesis de doctorado titulada: **“EL MÉTODO ABP CON ENFOQUE INTERCULTURAL EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES BLANDAS DE LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE LENGUAJE Y LITERATURA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA, 2019”**; de manera **presencial**, acto que se realizó con fecha 15 de enero de 2024.

Que, el Dr. Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar en su calidad de Asesor del sustentante, ha adjuntado el Informe antiplagio donde se indica que, según el reporte del programa TURNITIN, existe un **17%** de coincidencia de la tesis antes mencionada.

Es todo cuanto se cumple con establecer para los fines pertinentes.

Cajamarca, 13 de marzo de 2024



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN


Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar
DIRECTOR

COPYRIGHT © 2024 by
EDUARDO MARTÍN AGIÓN CÁCERES
Todos los derechos reservados



Universidad Nacional de Cajamarca
LICENCIADA CON RESOLUCIÓN DE CONSEJO DIRECTIVO N° 080-2018-SUNEDU/CD
Escuela de Posgrado
CAJAMARCA - PERU



PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

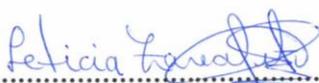
MENCIÓN: EDUCACIÓN

Siendo las .15... horas, del día 15 de enero del año dos mil veinticuatro, reunidos en el Auditorio de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, el Jurado Evaluador presidido por la Dra. LETICIA NOEMÍ ZAVALETA GONZÁLES, Dra. YOLANDA TORIBIA CORCUERA SÁNCHEZ, Dr. JORGE DANIEL DÍAZ GARCÍA y en calidad de Asesor, el Dr. SEGUNDO RICARDO CABANILLAS AGUILAR Actuando de conformidad con el Reglamento Interno de la Escuela de Posgrado y el Reglamento del Programa de Doctorado de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, se inició la SUSTENTACIÓN de la tesis titulada: **EL MÉTODO ABP CON ENFOQUE INTERCULTURAL EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES BLANDAS DE LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE LENGUAJE Y LITERATURA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA, 2019**; presentada por el Magister en Educación Mención en Docencia y Gestión Educativa **EDUARDO MARTÍN AGIÓN CÁCERES**

Realizada la exposición de la Tesis y absueltas las preguntas formuladas por el Jurado Evaluador, y luego de la deliberación, se acordó aprobar por unanimidad con la calificación de .18 Dieciocho la mencionada Tesis; en tal virtud, el Magister en Educación Mención en Docencia y Gestión Educativa **EDUARDO MARTÍN AGIÓN CÁCERES**, está apto para recibir en ceremonia especial el Diploma que la acredita como **DOCTOR EN CIENCIAS**, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, Mención **EDUCACIÓN**

Siendo las .4 y 30. horas del mismo día, se dio por concluido el acto.


.....
Dr. Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar
Asesor


.....
Dra. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles
Presidente-Jurado Evaluador


.....
Dra. Yolanda Toribia Corcuera Sánchez
Jurado Evaluador


.....
Dr. Jorge Daniel Díaz García
Jurado Evaluador

DEDICATORIA

A mi amada esposa Roxana, quien se convirtió en mi cómplice y soporte motivacional para cumplir con mis metas académicas y crecimiento profesional. A mis hijos Alexandra y Martín, quienes observaron el constante trajinar, el esfuerzo y la dedicación desmedida, para cumplir con la realización de la tesis, convirtiéndose en un estímulo de superación incesante.

A mis padres Roberto Agión y Trinidad Cáceres, quienes con sus sacrificios, sabiduría y amor infinito se constituyeron en la brújula que ha guiado cada paso de este viaje académico. A ellos, quienes me brindaron su apoyo y siempre estuvieron presente en todos los momentos de mi vida.

AGRADECIMIENTO

Al doctor Ricardo Cabanillas Aguilar por sus permanentes críticas constructivas, por sus reflexiones profundas, pertinentes y valiosas para culminar con este trabajo de investigación.

EPÍGRAFE

“No necesitas tener razón todo el tiempo, solo necesitas estar dispuesto a aprender de tus errores”.

Stephen R. Covey

ÍNDICE

	Pág.
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTOS	vi
EPÍGRAFE	vii
ÍNDICE	viii
LISTA DE TABLAS	xi
LISTA DE CUADROS	xii
LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLA	xiii
RESUMEN	xiv
ABSTRACT	xv
INTRODUCCIÓN	xvi
CAPÍTULO I	
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1.1. Planteamiento del problema	1
1.2. Formulación del problema	6
1.2.1. Problema principal	6
1.2.2. Problemas derivados	6
1.3. Justificación de la investigación	7
1.3.1. Teórica	7
1.3.2. Práctica	7
1.3.3. Metodológica	7
1.4. Delimitación de la investigación	8
1.4.1. Epistemológica	9
1.4.2. Espacial	9
1.4.3. Temporal	9
1.5. Objetivos de la investigación	9
1.5.1. Objetivo general	9
1.5.2. Objetivos específicos	10
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO	11
2.1. Antecedentes de la investigación	11
2.2. Marco epistemológico de la investigación	27
2.3. Marco teórico-científico	29
2.3.1. Aprendizaje Basado en Problemas como metodología para los aprendizajes	29
2.3.2. El ABP y el aprendizaje significativo en el contexto universitario	31
2.3.3. El ABP como metodología activa para la generación de aprendizajes	33
2.3.4. Teoría constructivista del aprendizaje en relación al ABP	35

2.3.5. Metodología del aprendizaje cooperativo para potencializar las habilidades blandas	41
2.3.6. Aprendizaje para fomentar el uso del ABP y las habilidades blandas	43
2.3.7. Dificultades para poner en práctica el ABP como técnica didáctica	45
2.3.8. Teoría del ABP: un dispositivo didáctico-investigativo innovador en la formación Profesional	46
2.3.9. Organización didáctica del método ABP	50
2.3.10. Etapa operacional del ABP	52
2.3.11. Dimensiones del Aprendizaje Basado en Problemas	53
2.3.12. Teoría del enfoque intercultural	62
2.3.13. Interculturalidad	65
2.3.14. Teoría de las habilidades sociales según Goldstein	65
2.3.15. Teoría de las competencias blandas según Lippman, Ryberg, Carney y Moore	67
2.3.16. Teoría de las competencias blandas propuestas por Haselberger, Oberheumer, Pérez, Cinque y Capasso	
2.3.17. Teoría de las habilidades blandas en las entidades	69
2.3.18. Estrategias de formación de habilidades blandas	73
2.3.19. Estrategias para desarrollar habilidades blandas en el contexto universitario	76
2.3.20. Dimensiones de las habilidades blandas	78
2.4. Definición de términos básicos	84

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO	87
3.1. Caracterización y Contextualización de la Investigación	87
3.2. Breve reseña histórica de la Facultad de Educación de la UNC	87
3.3. Características demográficas y socioeconómicas de la Facultad de Educación	88
3.4. Hipótesis de investigación	88
3.5. Variables de investigación	89
3.6. Matriz de operacionalización de variables	90
3.7. Población y muestra	91
3.7.1. Población	91
3.7.2. Muestra	91
3.8. Unidad de análisis	92
3.9. Métodos de investigación	92
3.10. Tipo de investigación	93
3.11. Diseño de Investigación	93
3.12. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	94
3.12.1. Técnicas	94
3.12.2. Instrumentos	94
3.13. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos	94
3.14. Validez y confiabilidad	95

CAPÍTULO IV	
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	97
4.1. Resultados descriptivos por variables y dimensiones	97
CONCLUSIONES	117
SUGERENCIAS	119
LISTA DE REFERENCIAS	120
ÁPENDICES/ANEXOS	128
MATRIZ DE CONSISTENCIA	164

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Nivel de habilidades blandas pretest grupo control	97
Tabla 2. Nivel de habilidades blandas pretest grupo experimental	99
Tabla 3. Nivel de logro de las habilidades blandas postest grupo control	103
Tabla 4. Nivel de logro de las habilidades blandas postest grupo experimental	107
Tabla 5. Prueba de normalidad	114
Tabla 6. Contrastación de hipótesis	115
Tabla 7. Prueba T de Student para tesis cuasi experimental	115
Tabla 8. Prueba de muestras emparejadas	115

LISTA DE CUADROS

Cuadro 1. Habilidades sociales básicas, avanzadas, relacionadas con sentimientos y con los demás	66
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS

ABP. Aprendizaje Basado en Problemas

F.E. Facultad de Educación

GRHS. Gestión emocional, relaciones interpersonales, habilidades comunicativas y solución de conflictos

IPE. Instituto Peruano de Economía

PBL. Problem Based Learning

PDHD. Programa de Desarrollo de Habilidades Docentes

RPAN-ABP. Red Panamericana para el Aprendizaje Basado en Problemas

UNC. Universidad Nacional de Cajamarca

I. E. Institución Educativa

EE. UU. Estados Unidos

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de la aplicación del método Aprendizaje Basado en Problemas con enfoque intercultural en el desarrollo de las habilidades blandas en los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019. El tipo de investigación es aplicada, con paradigma positivista-racionalista con un enfoque cuantitativo, cuyo diseño es cuasi-experimental. La muestra estuvo conformada por 70 estudiantes del quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca. En cuanto a la recolección de datos fue la observación sistemática, y el instrumento fue guía de observación estructurada para obtener información sobre las habilidades blandas. El resultado demostró que el Programa de fortalecimiento de habilidades blandas: Gestión emocional, Relaciones interpersonales, Habilidades comunicativas y Solución de conflictos, bajo la metodología del ABP con enfoque intercultural, a través de la aplicación de doce talleres, influyó significativamente en los estudiantes universitarios del grupo experimental, considerando el pretest con un (94,3%) en el nivel no logrado y un (5,7%) en el nivel en proceso frente al postest (68,6%) en el nivel logrado y un (28,6%) en el nivel satisfactorio; en consecuencia, se acepta la hipótesis alterna.

Palabras clave: Método ABP, Enfoque Intercultural, Habilidades Blandas

ABSTRACT

The objective of this research was to determine the influence of the application of the Problem-based learning method with an intercultural approach on the development of soft skills in fifth cycle students of the Language and Literature specialty of the Faculty of Education of the National University of Cajamarca. 2019. The type of research was applied with a positivist-rationalist paradigm with a quantitative approach, and the design is quasi-experimental. In the sample 70 students from the fifth cycle of the Language and Literature specialty of the Faculty of Education of the National University of Cajamarca participated. Regarding data collection, it was systematic observation, and the instrument was a structured observation guide to get information about soft skills. The result showed that the Emotional management, Interpersonal relationships, Communication skills and Conflict resolution Soft Skills Strengthening Program, under the PBL methodology with an intercultural approach, through the application of twelve workshops, significantly influenced the university students of the experimental group, considering the pretest with a (94.3 %) at the not achieved level and (5.7%) at the level in process compared to the post-test (68.6%) at the achieved level and (28.6%) at the satisfactory level; Consequently, the proposed alternative hypothesis.

Keywords: PBL Method, Intercultural Approach, Soft Skills

INTRODUCCIÓN

La gestión de las habilidades blandas, en los diferentes escenarios a nivel mundial, ha cobrado vital importancia; específicamente, en la educación superior, puesto que los futuros profesionales no solamente deben privilegiar una formación técnica o académica para poder insertarse en el campo laboral, sino incluir dentro de sus competencias el manejo socioemocional, habilidades que los preparen para afrontar diversas situaciones problemáticas que se presenten en el trabajo; además de ser, hoy en día, un requerimiento de las organizaciones empresariales y educativas.

Ante esta realidad, los estudiantes universitarios requieren de un empoderamiento de las habilidades blandas o no cognitivas, para lograr las competencias requeridas, las cuales van a fortalecer los desempeños ante dificultades para los que nunca se los habían capacitados, demostrando un desenvolvimiento adecuado para gestionar sus emociones, mantener buenas relaciones interpersonales; así como de evidenciar las habilidades comunicativas, que se aplicarán en la solución de conflictos. En este sentido, Barrón (2018) sostiene que las habilidades blandas favorecen la interacción y contribuye al desarrollo integral de los estudiantes por medio de la comunicación asertiva, la organización, el trabajo en equipo, la puntualidad, el pensamiento crítico, la sociabilidad y la creatividad.

Sin embargo, el trabajo emocional requiere de procesos dinámicos, aplicando una metodología centrada en aprendizajes activos y resolución de problemas, como el ABP, que involucra plantear problemas, ejecutando aprendizajes autónomos o autodirigidos; además de considerar la colaboración del docente-facilitador, la aplicación de conocimientos pertinentes y, sobre todo, la evaluación formativa de manera permanente. Al respecto, Barreto (2018) enfatiza que el ABP potencia las habilidades sociocognitivas de los estudiantes, puesto que el acompañamiento docente facilitó los procesos de aprendizaje, evidenciando un aprendizaje

colaborativo para aplicarlo en la resolución de problemas, aplicando el pensamiento crítico, el mismo que fomenta la discusión para arribar en soluciones consensuadas.

En relación a las dificultades que presentan los alumnos universitarios, la investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de la aplicación del método ABP con enfoque intercultural en el desarrollo de las habilidades blandas en los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, desarrollando un programa de fortalecimiento de habilidades blandas GRHS, bajo la metodología del ABP con enfoque intercultural, para que adquieran no solamente conocimientos, sino también habilidades y actitudes, de acuerdo a situaciones de la vida real y profesional, contribuyendo en la formación eficiente, capaces de analizar y enfrentarse a los problemas dentro del campo educativo. Por tal motivo, el trabajo investigativo fue pertinente y relevante, por cuanto ha contribuido con la inserción y dominio de las habilidades blandas, tan esenciales para su formación como futuros educadores.

De otro lado, la tesis plantea un tipo de investigación aplicada, con enfoque cuantitativo y diseño cuasi-experimental con un grupo de control y un grupo experimental, cuyos resultados, después de la aplicación del estímulo, fueron significativos al comparar el pretest (7,06) y postest (16,09) del nivel de logro de las habilidades blandas, aplicando el programa del ABP con enfoque intercultural, evidenciando una clara diferencia significativa de 9.03 entre ambos valores.

Por último, la investigación comprende cinco capítulos. El primero presenta el problema de investigación, la justificación, la delimitación, los objetivos generales y específicos. El segundo capítulo desarrolla el marco teórico científico y la definición de términos básicos. El tercer capítulo aborda el marco metodológico, la matriz de operacionalización de variables, la población y la muestra, las unidades de análisis, el tipo, nivel y diseño de investigación, la

validez y confiabilidad de los instrumentos, así como el procesamiento de los datos. El cuarto capítulo establece el análisis y la discusión de los resultados. El quinto capítulo se incluye el programa; además de las conclusiones y sugerencias.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

Las exigencias modernas y postmodernas, en este mundo globalizado, han propiciado diferentes cambios, en la educación, que requiere de una profunda reflexión y análisis sobre los sistemas educativos a nivel mundial y la forma de cómo se enseña. Para ello, se necesita de un proceso socioformativo, integrador como la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), estrategia didáctica que busca promover aprendizajes activos, significativos para desarrollar una serie de competencias denominadas blandas; pero de acuerdo a una perspectiva intercultural.

Según Rivera (2005), sostiene que la Red Panamericana para el Aprendizaje Basado en Problemas (RPAN-ABP) es un método dinámico de enseñanza que viene extendiéndose en todo el mundo, tanto en las instituciones de educación superior como en las de educación escolar primaria y secundaria. Este modelo adapta “per se” la investigación como herramienta esencial; los estudiantes construyen sus propios conocimientos mediante la búsqueda de información para el estudio de problemas o necesidades y sus posibles soluciones, creando un desafío para ellos. El ABP, entonces, se constituye en una de las mejores formas de integrar la investigación y la docencia en los ámbitos sociales e interculturales, de manera que promueve una formación de profesionales integrales para desenvolverse en la vida de los estudiantes.

En contextos universitarios, específicamente, en Canadá, EE. UU. y Europa, se viene desarrollando las habilidades no cognitivas como la criticidad, la toma de decisiones, la resolución de problemas; pero, en situaciones complejas o reales, en las que se inserta al estudiante o futuro profesional no solamente con un bajo rendimiento académico, sino con ausencia de habilidades blandas; en consecuencia, se sugiere que la metodología del ABP se

constituirá en una herramienta esencial y apropiada para lograr la eficacia del aprendizaje, en el ámbito de la educación superior; así como de optimizar la preparación de los alumnos para el ámbito empresarial aplicando habilidades socioformativas. En este sentido, es importante trabajar el ABP, por cuanto Mujica (2015) sostiene el éxito de los futuros profesionales radica en el dominio de las habilidades blandas o emocionales que corresponde a un 77%; mientras que el 23% restantes se involucra con aptitudes cognitivas o intelectuales.

De acuerdo con Rodríguez (2017) las metodologías basadas en ABP optimiza el rendimiento académico, porque aplica procedimientos didácticos, eficientes y trabajo autónomo, de acuerdo a una situación problemática; aparte de esto incrementa la capacidad de comunicarse exitosamente, fortalecer el aprendizaje cooperativo y evidenciar una mejora en las emociones como en la toma de decisiones oportunas y viables.

En este sentido, surge el ABP como un método centrado en el estudiante para adquirir conocimientos, habilidades y actitudes a través de situaciones de la vida real. Su finalidad es formar estudiantes capaces de analizar y enfrentarse a los problemas de la misma manera en que lo hará durante su actividad profesional; es decir, valorando e integrando el saber que los conducirá a la adquisición de competencias profesionales, las mismas que van a redundar en las habilidades blandas. De esta manera, la característica más innovadora del ABP es el uso de problemas como punto de partida para la adquisición de conocimientos nuevos y la concepción del estudiante como protagonista de la gestión de su aprendizaje.

Complementariamente, Guillamet (2011) propone que el ABP fortalece el autoaprendizaje, el trabajo en equipo y los hábitos intelectuales, competencias elementales en educación superior; además, Florián (2013) afirma que el ABP genera aprendizajes con métodos activos, globalizadores, integrados y contextualizados para desarrollar las habilidades de pensamiento crítico.

Ahora bien, el objetivo del ABP era el de mejorar la calidad de la educación médica, cambiando la orientación de un currículo basado en una colección de temas y exposiciones por parte del profesor por otro más integrado que estuviera organizado según los problemas de la vida real, que, en definitiva, es donde confluyen las diferentes áreas del conocimiento que se ponen en juego. Posteriormente, este método se ha ido configurando como una manera de hacer docencia que promueve en los estudiantes tres aspectos básicos: la gestión del conocimiento, la práctica reflexiva y la adaptación a los cambios.

Con respecto a la gestión del conocimiento, se busca que el estudiante adquiera las estrategias para aprender por sí mismo; esto implica la toma de conciencia de la asimilación, la reflexión y la interiorización del conocimiento para que, finalmente, pueda valorar y profundizar a partir de una opción personal. Este proceso permite responsabilizarse de los hechos, desarrollar una actitud crítica y poner en práctica la capacidad de tomar decisiones durante el proceso de aprender a aprender. Por otro lado, la práctica reflexiva permite razonar sobre problemas singulares, inciertos y complejos.

Así, el ABP posibilita la construcción del conocimiento mediante procesos de diálogo y discusión que ayudan a los estudiantes a desarrollar habilidades transversales de comunicación y expresión oral, al mismo tiempo que también desarrollan el pensamiento crítico y la argumentación lógica, para la exploración de sus valores y de sus propios puntos de vista, capacidades que va a permitir afrontar una práctica profesional más reflexiva y más crítica; además de demostrar una competencia intercultural para viabilizar el diálogo intercultural y generar espacios pertinentes con diversas dinámicas y actividades.

De acuerdo a lo afirmado, está claro que la adaptación a los cambios viene dada por las habilidades adquiridas al afrontar las situaciones/problemas desde la perspectiva de la complejidad de los mismos, pues ya no se trata de aprender muchas cosas, sino que se busca

desarrollar la capacidad de aplicar y de aprehender lo que cada uno necesita para resolver problemas y situaciones de la vida real como laboral. Este conocimiento les debe permitir a los estudiantes afrontar situaciones nuevas, asumidas como un reto.

En este sentido, González (2012) plantea que al utilizar el ABP desarrolla la autonomía y la autorregulación en el aprendizaje de los discentes, porque estos se constituyen en protagonistas de su propio aprendizaje; pero de un aprendizaje profundo con la intención de resolver problemas complejos del mundo real, situación que permite ensayar en las prácticas de aula o tutorías, las competencias necesarias para el futuro ejercicio profesional.

En relación con lo antes tratado, se presenta otro aspecto importante como las habilidades blandas que corresponde a un conjunto de habilidades no-cognitivas, esenciales para aprender y desempeñarse exitosamente en diferentes campos. Estas habilidades determinan cómo debe ser una persona, qué habilidades debe poseer para desarrollar actividades y para relacionarse con los demás; además, consiste en saber relacionarse consigo mismo, en un entorno con optimismo, espíritu de reto, proyección, buen trato, manejo de instrumentos emocionales (responsabilidad), estrategias afectivas (delicadeza, honradez) y estrategias sociales (trabajo en equipo), para enfatizar la autorreflexión y su desempeño integral. Barrón (2018) sostiene que las habilidades blandas favorecen la interacción y contribuye al desarrollo integral de los estudiantes por medio de la comunicación asertiva, la organización, el trabajo en equipo, la puntualidad, el pensamiento crítico, la sociabilidad y la creatividad.

En el Perú, se percibe que el Sistema Educativo Universitario no potencializa el desarrollo de las capacidades blandas o competencias que demuestren pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado en los estudiantes. Esta realidad ha ocasionado dificultades, en los estudiantes, por cuanto cuando quiere ingresar a

trabajar, demuestran ausencia de habilidades blandas; esta lamentable situación preocupa a los empresarios, puesto que no encuentran trabajadores idóneos que cumplan con sus demandas de competencias profesionales. Esta información se fundamenta en Lee Hecht Harrison – DBM Perú (2014), pues sostienen que la principal dificultad que encuentran las empresas en el país para encontrar talento joven es que los postulantes en un 56% no cuentan con las habilidades blandas necesarias para ocupar un puesto específico. En consecuencia, la enseñanza universitaria, no prepara o desarrolla, en los jóvenes, las competencias blandas o no cognitivas, por cuanto se han preocupado más por realzar, evaluar aspectos académicos y cognitivos.

En la realidad universitaria de la Facultad de Educación de la UNC, se evidencia una situación compleja en los estudiantes, pues no demuestran la pericia o el dominio de las habilidades blandas, durante su proceso de formación profesional; es decir que los docentes, solamente, transmiten conocimientos con métodos tradicionales y se preocupan por el dominio de los mismos. Al respecto, Colorado y Rojas (2021) sostienen que la formación universitaria privilegia la aprehensión de conocimientos por medio de la investigación científica, tecnológica y humanística; no obstante, evidencia limitaciones de actualización curricular basado en un enfoque por competencias correspondientes a gestión emocional, relación interpersonal, habilidades comunicativas y solución de conflictos.

Entonces, urge una debida atención para potenciar las habilidades blandas, en la formación de los estudiantes, quienes se van a enfrentar ante un campo laboral muy exigente. A partir de esta situación, surge el problema motivo de la investigación como la influencia del método ABP con enfoque intercultural en el desarrollo de las habilidades blandas en los estudiantes del quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema principal

¿Cuál es la influencia del método del ABP con enfoque intercultural en el desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes del quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019?

1.2.2. Problemas derivados

- a. ¿Cuál es el nivel de logro de las habilidades blandas en los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019 aplicando un pretest?
- b. ¿Cómo aplicar el método del ABP con enfoque intercultural en el desarrollo de las habilidades blandas en los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019?
- c. ¿Cuál es el resultado de comparar el pre y postest del nivel de logro de las habilidades blandas aplicando el programa del ABP con enfoque intercultural en el desarrollo de habilidades blandas de los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019?
- d. ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las habilidades blandas, después de aplicar el método ABP con enfoque intercultural en los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019, aplicando un postest?

1.3. Justificación de la investigación

1.3.1. Justificación teórica

El presente trabajo se justifica teóricamente, porque permitió conocer, explicar y ampliar los conocimientos teóricos sobre la influencia del método ABP con enfoque intercultural en el desarrollo de las habilidades blandas en los estudiantes del quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca. De igual manera, coadyuvó con la formación superior universitaria en los discentes, contribuyendo con sus procesos de aprendizaje, con una educación integral y utilitaria; además de establecer algunas reflexiones para los docentes, quienes son los encargados de mejorar sus procesos pedagógicos no solamente académicos, sino formativos, permitiendo adquirir, progresivamente, la competencia profesional -conocimientos, destrezas y actitudes-, ejerciendo una actitud positiva para resolver problemas con autonomía, creatividad en colaboración con su entorno social y educativo.

Todo lo mencionado, anteriormente, es importante no solamente porque se basó en las teorías científicas sobre el ABP, teorías constructivistas del aprendizaje en relación al ABP, aprendizajes para fomentar el uso del ABP con relación a las habilidades blandas y teoría fundamental de las habilidades blandas, sino porque se va a ampliar las teorías sobre el tema de estudio; además de demostrar innovación científica frente al problema.

1.3.2. Justificación práctica

La investigación sobre la influencia del método ABP con enfoque intercultural en el desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes estableció una serie de procesos dinámicos en los estudiantes de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, con respecto al incremento de las habilidades blandas, demostrando empatía ante los demás, desarrollo de actividades y, para

relacionarse con los demás, dominio de estrategias afectivas y estrategias sociales; además de propiciar una práctica autorreflexiva para mejorar el desempeño, la flexibilidad, la adaptabilidad, la escucha activa, la capacidad de negociación y mediación de conflictos.

De esta manera, favoreció el incremento de las habilidades blandas, que todo profesional, en la actualidad, debe dominar como el caso de los futuros docentes de LyL. En este sentido, se priorizó el aspecto no cognitivo para trabajar en las competencias blandas, las cuales se mejoraron, potenciaron y consiguieron empoderarlas en los estudiantes, con la finalidad de acceder al campo laboral.

1.3.3. Justificación metodológica

El trabajo de investigación se basó en una metodología que comprende dos dimensiones: la primera, corresponde a un tipo de investigación cuantitativa aplicada con diseño cuasi experimental, con el propósito de emitir resultados y soluciones con respecto a la categoría del método ABP con enfoque intercultural, a través de la manipulación de las variables propuestas. Por otro lado, la segunda, se orientó al análisis metodológico del tema u objeto de estudio.

La investigación permitió aplicar estrategias del método ABP con enfoque intercultural, diversificadas en el programa de fortalecimiento de habilidades blandas GRHS que comprende talleres, los cuales se aplicarán en investigaciones similares para mejorar la adquisición y desempeño de estas capacidades; además de contribuir con los procesos sociales y cognitivos, fortaleciendo las competencias en los estudiantes universitarios, quienes se preparan para asumir retos de mayor responsabilidad que el mundo laboral y la sociedad requieren, actualmente.

1.4. Delimitación de la investigación

1.4.1. Epistemológica

La investigación está ubicada en el paradigma positivista, con enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, con diseño cuasi-experimental, por cuanto su propósito es determinar la influencia de la aplicación del método ABP (Aprendizaje Basado en Problemas) con enfoque intercultural como estrategia pedagógica para mejorar las habilidades blandas en los estudiantes de la muestra de estudio.

1.4.2. Espacial

La presente investigación se desarrolló en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, ubicada en departamento de Cajamarca.

1.4.3. Temporal

La investigación comprende un periodo de 16 meses, es decir, desde enero del 2019 hasta abril del 2020. Asimismo, se ubica dentro del área y línea de investigación de gestión de la Educación y gestión de los aprendizajes.

1.5. Objetivos de la investigación

1.5.1. Objetivo general

Determinar la influencia de la aplicación del método ABP con enfoque intercultural en el desarrollo de las habilidades blandas en los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019.

1.5.2. Objetivos específicos

- a) Identificar el nivel de logro de las habilidades blandas, aplicando un pretest, en los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019.
- b) Aplicar el método de ABP con enfoque intercultural para desarrollar las habilidades blandas en los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019.
- c) Comparar el pre y postest del nivel de logro de las habilidades blandas, aplicando el programa del ABP con enfoque intercultural, en el desarrollo de habilidades blandas de los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019.
- d) Evaluar el nivel de logro de las habilidades blandas, después de aplicar el método del ABP con enfoque intercultural en los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Antecedentes internacionales

Rodríguez (2017), en su tesis doctoral denominada *Aplicación de un aprendizaje basado en problemas en estudiantes universitarios de ingeniería del riego y de la construcción*, presentada ante la Universidad de Sevilla, concluye que los estudiantes que no participaron del ABP obtuvieron un 27%; en cambio, quienes sí se involucraron en metodologías basadas en ABP, obtuvieron resultados óptimos 67,9% en su rendimiento académico, por cuanto este método aplica procedimientos didácticos, eficientes y trabajo autónomo, de acuerdo a una situación problemática, planteada por el docente. De otro lado, esta metodología activa trabaja con subgrupos, aulas adecuadas y monitoreo docente; además de aplicar estrategias de flexibilidad y comunicación intergrupala para facilitar competencias cognitivas y socioemocionales, logrando la solución del caso planteado, basado en el compromiso y la responsabilidad del estudiante con propio aprendizaje.

A partir de lo afirmado por el autor, se infiere que los estudiantes han adquirido la capacidad no solamente para conocer, comprender, sino para aplicar la toma de decisiones al interior del equipo multidisciplinar; además de demostrar el intercambio de información, ideas, problemas y soluciones para resolver problemas, partiendo de la realidad; así como manejar la competencia cognitiva, crítica y creativa.

Guillamet (2011) en la tesis de doctorado titulada *Influencia del Aprendizaje Basado en Problemas en la Práctica Profesional de la ciudad de Granada*, presentada a la Universidad de Granada, advierte la siguiente conclusión:

- El autoaprendizaje, el trabajo en equipo y los hábitos intelectuales que se entrenan con el ABP persisten en la etapa profesional, y son el eje de la sociedad del conocimiento en el Espacio Europeo de Educación Superior.
- En este sentido, esta metodología impacta positivamente en la formación y entrenamiento de los estudiantes universitarios en su actividad diaria; sin embargo, requieren de procesos complementarios para aprender a aprender para incrementar sus habilidades socioemocionales.

Florián (2013) en la tesis doctoral titulada *El Aprendizaje basado en problemas como propuesta para el desarrollo del pensamiento crítico, en los estudiantes de medicina de la Universidad César Vallejo*, para optar el grado de doctor, advierte la siguiente conclusión:

- La aplicación del Modelo de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP-UCV) influye significativamente en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de ciencias básicas de la facultad de medicina de la Universidad César Vallejo. Esto se confirma, porque después de la aplicación pre y pos-test a ambos grupos, respecto a las habilidades propuestas por Watson y Glaser, los puntajes promedios del grupo experimental fueron 21.67% en el pre-test y 88.25% en el pos-test.
- Los estudiantes de la Facultad de Medicina que aprenden a través de métodos activos, globalizadores, integrados y contextualizados desarrollan más las habilidades del pensamiento crítico que los alumnos que aprenden con el método tradicional.

González (2012) en la tesis doctoral titulada *Aplicación del “Aprendizaje Basado en Problemas” en los estudios de Grado en Enfermería*, presentada a la Universidad de Valladolid, establece las siguientes conclusiones:

- ABP no es una simple aplicación metodológica que pueda utilizarse en las aulas sin realizar cambios estructurales, son necesarios cambios organizativos, culturales y requiere un cambio de actitud en el profesorado y en la institución educativa.
- De acuerdo con los resultados de la investigación, el perfil auto dirigido de los estudiantes mejora después de utilizar ABP y es de suma importancia para el desarrollo de la autonomía y autorregulación en su aprendizaje. El desarrollo de la competencia “aprender a aprender” servirá para un aprendizaje para toda la vida necesario en los profesionales de enfermería del siglo XXI.
- Utilizar una metodología ABP permite una elevada satisfacción en los estudiantes en un 87% y en los profesores que la emplean. Los roles cambian siendo los alumnos los protagonistas de su propio aprendizaje y los docentes los que les guían; existe una retroalimentación constante en el proceso, tanto en sesiones de evaluación, como en el trato personal y se mejora la comunicación entre todos.
- El aprendizaje al utilizar ABP es de mayor calidad, se trata de un aprendizaje profundo con la intención de resolver problemas complejos del mundo real. Debido a la complejidad de las situaciones a resolver, se activan actividades intelectuales de nivel superior como la reflexión, el pensamiento crítico, la empatía, la creatividad, la síntesis, el razonamiento clínico.
- ABP permite ensayar en las prácticas de aula o tutorías, las competencias necesarias para el futuro ejercicio profesional como el trabajo en equipo, la búsqueda de información, la mejora en habilidades sociales, la comunicación escrita y oral, el uso de tecnologías y la transferencia y construcción de conocimientos para aplicarlos en otras situaciones clínicas.

López, Mota y Alvarado Corona (2012) en el artículo científico denominado *Aprendizaje basado en problemas y sus aplicaciones en ingeniería*, presentada a la Universidad del Estado de Morelo, para optar el grado de doctor, concluyen que el análisis sistémico permite interpretar que los resultados sugieren que el ABP es un proceso de mejora continua, que se adapta no solamente a las áreas de ingeniería, sino en otras áreas del ámbito educativo, logrando un impacto significativo entre la educación superior y la empresa, de acuerdo a experiencias exitosas en el mundo. Además, cuando se aplica esta metodología, se debe tener cuidado en el planteamiento de los problemas establecidos por el docente, porque va a exigir profunda reflexión, que conlleve al enriquecimiento del proceso de enseñanza aprendizaje; sin embargo, se requiere un compromiso institucional que involucre activamente a los participantes, por cuanto el ABP requiere de procesos de transversalidad y multidisciplinariedad.

De la Hidalga (2019), en su tesis doctoral titulada *Interculturalidad en la Universidad Veracruzana. Aprendizajes entre diversidad de saberes académicos y comunitarios hacia el diálogo*, sustentada ante la Universidad Veracruzana de México, concluye que el análisis educativo contribuye con el conocimiento, a partir del aprendizaje desarrollado, entre la diversidad de saberes educacionales, considerando una propuesta educativa, interdisciplinaria, participativa e intercultural con población indígena dentro del contexto de una educación escolar con perspectiva monocultural y discriminatoria. Frente a ella, se propone la deconstrucción de la cultura escolar, con una pertinente innovación educativa basada en metodologías constructivas, para viabilizar el diálogo intercultural, además de generar espacios educativos con diversas dinámicas y actividades, que permitan lograr el acercamiento a todos los actores educativos con distintos referentes culturales, epistémicos, praxis, significaciones y aprendizajes, mediante la práctica educativa estudiada para conjuncionar los saberes e interaprendizajes.

La interculturalidad, en definitiva, coadyuva a la inserción de los conocimientos y aspectos valorativos de acuerdo a las distintas formas culturales gestionadas por el docente; pero de manera inter o multidisciplinaria, convocando la participación de los estudiantes con otras condiciones socioculturales, con la finalidad de insertarlos en el sistema educativo establecido; además de empoderarlos en sus habilidades blandas.

García (2015) en su tesis doctoral titulada *La educación intercultural en Segovia desde la perspectiva de sus protagonistas. Aportaciones a la formación del profesorado*, sustentada ante la Universidad de Valladolid, España, concluye que el sistema educativo no es indiferente a nuevos desafíos y necesidades que surgen por las transformaciones socioculturales acontecidas en los últimos años. Asimismo, la educación, basada en un enfoque intercultural, acepta y valora la diversidad multicultural en la que se encuentra la escuela, cuyo objetivo principal consiste en que el alumnado participe con todos los actores educativos, situación que exige que los docentes demuestren las competencias interculturales; así como aplicar metodologías activas, constructivas y participativas de carácter cooperativo o colaborativo, durante la diversificación de los procesos pedagógicos en aula, con la finalidad de transformar las instituciones educativas, el currículo y responder a las necesidades de una sociedad en constante cambio. Por último, la interculturalidad debe incorporar contenidos flexibles para lograr el reconocimiento y la valoración de la diversidad, apreciando la cultura ajena, para reducir las brechas sociales y mejorar la educación cabal y global de los estudiantes con la mediación del docente.

Para puntualizar, la educación intercultural debe preparar a los docentes con actitudes receptivas, empáticas, tolerantes para impulsar de manera sostenible el contacto con estudiantes; así como aprovechar el conocimiento y las actitudes interculturales para interactuar en un ambiente sostenible y académico.

González (2015) en su tesis de doctorado denominada *Estudio exploratorio acerca del vínculo entre la sensibilidad intercultural del maestro y la presencia de alumnado de origen extranjero en la escuela*, presentada ante la Universidad Autónoma de Barcelona, España, plantea las siguientes conclusiones:

- Independientemente de la presencia de alumnado de origen extranjero en los centros educativos, los maestros participantes en el estudio sobreestiman su nivel de sensibilidad intercultural. Lejos del nivel ideal de aceptación en que consideran estar, su nivel real de desarrollo de la sensibilidad intercultural se muestra como minimización. En otras palabras, en lugar de reconocer y valorar patrones de diferencia cultural en la cultura propia y en las demás, en cuanto a valores, percepciones y comportamientos (Aceptación), los maestros tienden principalmente a resaltar similitudes en todas las culturas, que pueden ocultar diferencias culturales significativas (Minimización).
- Con proyección a su práctica, los maestros enfatizan lo que es común y hace sentir iguales a los alumnos, para defender la necesidad de la homogeneidad como “garantía” de cohesión y de equidad social. No se percatan que este razonamiento invisibiliza y, consecuentemente, desatiende las individuales y las necesidades específicas, en términos culturales, imprescindibles para la implementación de una educación inclusiva de carácter intercultural.
- A su vez, los maestros manifiestan un fuerte apego a la cultura propia, en este caso, la catalana. Esto pudiera contribuir, potencialmente, al desarrollo de la competencia intercultural desde el autoconocimiento y la autoconciencia cultural. Sin embargo, conlleva el riesgo asociado de asumir concepciones etnocentristas respecto a las diferencias culturales, generadoras de prácticas educativas

asimilacionistas que priorizan y favorecen la primacía de la adaptación a la cultura y a la lengua oficial mayoritarias.

- El clima escolar de los centros con presencia de alumnado de origen extranjero mejora con un liderazgo que promueve la innovación y el desarrollo de una cultura de colaboración y cooperación docente. Esta circunstancia impacta positivamente en el desarrollo de la Sensibilidad Intercultural de los maestros y, consecuentemente, en la gestión efectiva de la diversidad cultural. Por el contrario, cuando el liderazgo mantiene estructuras organizativas y dinámicas relacionales individualistas, se inhibe la innovación y la colaboración docente. Semejante clima limita las posibilidades de atención a la diversidad cultural, en detrimento de la adquisición de experiencias que favorecerían el desarrollo de la Sensibilidad Intercultural de los maestros. (p. 139-141)

Quesada (2019), en su tesis de doctorado titulada *Habilidades blandas para mejorar la interrelación de los líderes gerenciales en su recurso humano en la E.S.E. Hospital Santa Matilde de Madrid*, presentada ante la Universidad EAN, concluye que el tipo de liderazgo influyente en la institución es el idealista, juicioso y flexible para encarar los procesos de cambios por cuanto se obtuvieron resultados bajos con una incidencia del 40% en las habilidades blandas; en cambio, el talento humano espera que el liderazgo faculte a los demás para actuar, solucionar problemas y ejecutar actividades sin supervisión, con el propósito de lograr las metas y objetivos con autonomía. De manera complementaria, se evidenciaron habilidades blandas escasas como adaptación al cambio, trabajo en equipo, confianza, flexibilidad y creatividad; situación que exige fortalecerlas sobre innovación, delegación de funciones, empoderamiento al personal, empatía, comunicación asertiva y proactiva, para fortalecer la capacidad de líder y las relaciones humanas, en los colaboradores, cuyos efectos beneficiarán tanto a las organizaciones en el cumplimiento de sus procesos.

Gómez del Pulgar (2013), en su tesis doctoral denominada *Evaluación de competencias en el espacio europeo de educación superior: un instrumento para el grado en enfermería*, presentada ante la Universidad Complutense de Madrid, concluye que el contexto universitario europeo demanda la ejecución y evaluación de competencias de los futuros profesionales, por lo que es necesario contar con instrumentos para evaluar y evidenciar su desempeño. Con relación al fortalecimiento de las competencias se obtuvo un 53,85% en entidades privadas y un 46,15% en entidades públicas, se ha priorizado no solamente la integración de conocimientos, sino también aspectos de habilidades para demostrar el saber hacer, el saber ser y el saber estar, con la intención de que los estudiantes cumplan con los perfiles necesarios para involucrarse, adecuadamente, en un escenario laboral.

Antecedentes nacionales

Manayay (2018) en la tesis doctoral titulada *Programa de estrategia de Aprendizaje Basado en Problemas para desarrollar el pensamiento crítico en las asignaturas teórico-prácticas de los estudiantes del sexto ciclo de Enfermería de la Universidad “Señor de Sipán”*, presentada ante la Universidad César Vallejo, concluye que:

- El diagnóstico realizado mediante la aplicación del pretest al grupo de estudio, advierte que el nivel de desarrollo del pensamiento crítico, es deficiente en los estudiantes del sexto ciclo de enfermería de la Universidad Señor de Sipán.
- El Programa de Estrategias de Aprendizaje Basado en Problemas para el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura teórico-práctica Adulto I, el cual estuvo orientado a estimular en los estudiantes aprendizajes significativos, con análisis crítico-reflexivo.
- La aplicación del programa estrategia de aprendizaje basado en problemas resultó lo suficientemente válido para la asignatura teórico-práctica y para la institución en estudio, puesto que constituyó una alternativa eficaz, para el desarrollo del

pensamiento crítico y mejora del rendimiento académico en los estudiantes del sexto ciclo de la escuela de enfermería.

- Los resultados del postest revelan que el programa estrategias de aprendizaje basado en problemas ha contribuido a mejorar el desarrollo del pensamiento como el de organizar, observar, comparar, ordenar, agrupar, clasificar, tomar decisiones y resolver problemas, en los estudiantes del sexto ciclo de la escuela de enfermería.
- Al contrastar los resultados del estudio, mediante el análisis e interpretación se comprobó que los niveles deficientes de pensamiento crítico de un inicio eran el 40% de los estudiantes, posteriormente a la aplicación del programa, el nivel deficiente cambió a 0%, el nivel regular del inicio era 55% pasó a ser 5% y en el nivel bueno que solo era el 5% de estudiantes pasó a ser el 95%, esto significa la efectividad de programa y el cumplimiento de los objetivos. (p. 90)

Barreto (2018) en la tesis doctoral titulada *El aprendizaje basado en problemas de las matemáticas en la mejora del rendimiento académico en estudiantes del 1er ciclo en la Universidad Tecnológica del Perú, 2017-II*, presentada ante la Universidad César Vallejo, concluye que el ABP mejoró el rendimiento académico de los estudiantes, quienes trabajaron con esta estrategia en relación al acompañamiento del docente para facilitar los procesos de aprendizaje. Asimismo, se evidenciaron diferencias significativas en la dimensión aprendizaje cooperativo y resolución de problemas de la variable rendimiento académico del grupo de estudiantes.

Estas conclusiones permiten colegir que los docentes aplicaron el método ABP, brindando las orientaciones pertinentes, de acuerdo a un problema identificado en la realidad, para que los discentes demuestren interés tanto en las estrategias como en los métodos gestionados. En

este sentido, las demandas sociocognitivas se atendieron, mejorando la comprensión y la construcción de conocimientos en el contexto universitario con pertinencia a su carrera profesional.

Ayala (2019) en su tesis de doctorado denominada *Taller comunicándonos en las competencias comunicativas y competencias interculturales en docentes de una universidad privada*, sustentada ante la Universidad César Vallejo, concluye que la aplicación del Taller Comunicándonos causó efectos significativos en la variable dependiente competencias interculturales en la docencia, por cuanto se demostró que el nivel de significancia fue de Sig = 0,000, menor $\alpha = 0,05$ ($p < \alpha$) y $Z = -4,583$ es menor que -1.96 (punto crítico), con relación al grupo control y experimental, después de haber aplicado el post test. De igual manera, ocasionó efectos significativos con las dimensiones de conciencia, habilidad, sensibilidad, correspondientes a la variable competencias interculturales en docentes universitarios.

Estos resultados demostraron que el enfoque intercultural ha permitido desarrollar la competencia intercultural, en los maestros del nivel superior, utilizando talleres de comunicación pertinentes y adecuados para fortalecer diferentes habilidades blandas tanto comportamentales como conductuales; así como la demostración del manejo de la afectividad emocional y la conciencia cultural, mediante la comprensión de la realidad y de las características culturales, de otros contextos, por medio de la autoconciencia personal y colectiva.

Guzmán y Parravichini (2016) con la tesis de doctorado denominada *Aplicación del coaching en la gestión por competencias del talento humano de la empresa Hidrandina S.A. de la ciudad de Trujillo en el año 2016*, presentada a la Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, para optar el grado de doctor, propone las siguientes conclusiones:

- La aplicación del coaching sí influye en la gestión por competencias del talento humano permitiendo la mejora de la conciencia, auto creencia, competencias cardinales y específicas en los colaboradores para obtener mejores resultados en la gestión del cambio, orientación hacia los resultados, productividad, innovación y desarrollo de relaciones; identificados como muy importantes para la gestión de la empresa Hidrandina S.A. de la ciudad de Trujillo.
- Los indicadores que afectan al coaching son responsabilidad, gestión del cambio y eficiencia. Estos impiden a los colaboradores tomar conciencia de sus actividades y funciones. Al mismo tiempo el mejor manejo de estos indicadores por los colaboradores permite que se puedan adaptar al cambio para que su desempeño sea más eficiente.
- El coaching generó un impacto positivo en los colaboradores de la empresa Hidrandina S.A. de la ciudad de Trujillo; pues llegó a motivar cada uno de ellos permitiéndoles alcanzar resultados que no conseguían por sí mismos, mejorando significativamente su compromiso, desarrollo individual, clima organizacional, trabajo en equipo y excelente comunicación organizacional logrando un alto desempeño laboral.

Florián (2014) en su tesis titulada *El Aprendizaje Basado en Problemas multidimensional como propuesta para el desarrollo del pensamiento crítico, en estudiantes de medicina de la Universidad Privada César Vallejo*; para optar el grado académico de doctor en Ciencias de la Educación, sustentada en la Universidad César Vallejo, establece las siguientes conclusiones:

- La aplicación del Modelo de Aprendizaje Basado en Problemas Multidimensional (ABPM) influye significativamente en el desarrollo del pensamiento crítico de los

estudiantes de ciencias básicas de la Facultad de Medicina de la Universidad Privada César Vallejo.

- Los estudiantes de medicina que aprenden a través de métodos activos, globalizadores, integradores y contextualizados, desarrollan más las habilidades del pensamiento crítico que los alumnos que aprenden con el método tradicional.
- Según la opinión de los docentes de la UVC, existe una muy baja aplicación de las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes. El 45% de los docentes juzga que el nivel de destrezas que poseen los alumnos tiene un valor de 2; el 35.6% le dan un valor de 3. Esto fue corroborado con la aplicación del pre test, donde el promedio general de los alumnos del grupo experimental (UCV) es menor (41.6) que grupo control (44.2).
- El resultado del post test indica que existe una diferencia significativa ($p < 0.05$) entre los promedios totales del grupo experimental y el grupo control y que, en el incremento del nivel de las habilidades del pensamiento crítico, se evidencian diferencias significativas, tanto en el promedio total como en todos los indicadores de las habilidades estudiadas, excepto en la habilidad de evaluación de argumentos.

Barrón (2018) en su tesis doctoral titulada *Habilidades blandas para mejorar la interacción en el aula en docentes de la institución educativa “Ricardo Palma” de Acopampa, Carhuaz-2017*, sustentada ante la Universidad César Vallejo, concluye que las habilidades blandas han influido significativamente en la mejora de la interacción en el aula de los docentes con un valor de $p= 0,000 (< 0,05)$. Asimismo, las dimensiones de interacción lineal, interacción poligonales y momento post activo presentan similares resultados, cuyos resultados permite sostener que los maestros tienen que potencializar, en los diferentes niveles educativos, las competencias blandas para propender al desarrollo integral de los estudiantes y beneficiarlos, por medio de interacciones, en espacios educativos, demostrando buena comunicación,

adecuada organización, trabajo en equipo, puntualidad, pensamiento crítico, sociabilidad y creatividad.

Cadillo y Valentín (2019) en su tesis doctoral titulada *Las habilidades blandas en los estudiantes del 4to grado de secundaria en la I.E. 1278 mixto - la Molina*, presentada ante la Universidad San Ignacio de Loyola, concluye que los docentes, durante su práctica pedagógica, diversifican las habilidades blandas, en sus sesiones de aprendizaje, para lograr estudiantes con autonomía y capacidad para relacionarse con sus compañeros, con el propósito de desenvolverse en contextos variados. De igual manera, el docente asume el rol de motivador y acompañante del proceso pedagógico; así como propiciar la mejora de la resiliencia y la autoestima, utilizando palabras, gestos y actitudes para lograr una adecuada convivencia a través de una comunicación asertiva. Por último, el docente reconoce las falencias y fortalezas de los educandos, para mejorar su desempeño en aula, permitiendo la formación de los alumnos que se replicará en la sociedad.

Balbín (2020) en su tesis doctoral titulada *Niveles de desarrollo de las habilidades blandas en estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima – 2020*, presentada ante la Universidad César Vallejo, concluye que existen diferencias significativas en los niveles de habilidades blandas desarrolladas por estudiantes de tres carreras universitarias de una universidad privada de Lima, 2020, cuya Prueba de Kruskal Wallis tiene $p = 0,000 < 0,05$, lo que demuestra que los resultados son altamente significativos con un porcentaje de 83,3% en sus habilidades blandas. Asimismo, se presentan diferencias significativas en los niveles de habilidad blanda, trabajo en equipo, liderazgo, negociación de conflictos y empatía. Se deduce que los docentes, a través de sus prácticas metodológicas, potencializaron en los estudiantes el entrenamiento progresivo de las habilidades blandas, situación que es similar a los resultados obtenidos en la investigación

Vargas (2020), en su tesis doctoral denominada *Habilidades blandas para mejorar la convivencia escolar en estudiantes de sexto grado de la institución educativa "Telmo Hoyle", Huanchaco 2019*, presentada ante la Universidad César Vallejo, concluye que el programa sobre habilidades blandas mejoró significativamente la variable de la convivencia escolar de los estudiantes; es decir, que se ha evidenciado un progreso positivo para optimizar el clima en el aula; así como potenciar los procesos de enseñanza aprendizaje en el grupo experimental; en cambio, con el grupo control del postest, se percibió que los estudiantes, presentaron similares dificultades con la variable convivencia escolar, demostrando dificultades no solamente en relación a la calidad de los aprendizajes, sino a sus formas de convivencia académica.

En cuanto al nivel de la convivencia escolar en el grupo experimental, antes de la aplicación del Programa habilidades blandas, fue negativo, porque los alumnos tenían restricciones para desarrollar sus habilidades de convivencia en el proceso educativo; similar situación se presentó con el grupo control, por cuanto los resultados demostraron niveles y dificultades muy similares, permitiendo afirmar las carencias axiológicas y valorativas de los educandos. Por último, con el programa sobre habilidades blandas se mejoró de manera sostenible el nivel de convivencia escolar, demostrando una mejora significativa en las dimensiones de respeto, participación, solidaridad y diálogo en la convivencia escolar, dimensiones que han permitido lograr una verdadera interacción colectiva; así como superar la timidez, reforzar la colaboración y el apoyo mutuo con mucha apertura a la comunicación horizontal.

Sánchez (2020), en su tesis de doctorado denominada *Habilidades blandas en estudiantes de educación secundaria en la virtualidad, Institución Educativa N° 88047 - Nuevo Chimbote 2020*, presentada ante la Universidad César Vallejo, concluye que el 92,1% de los estudiantes demostraron, adecuadamente, sus habilidades blandas. Asimismo, se precisó que el 90,9% de

estudiantes presenta un buen nivel en la habilidad de empatía, puesto que la mayoría de no solamente reconocen las necesidades y los deseos de otros, sino que se pueden relacionarse eficazmente. En cuanto al nivel de habilidades comunicativas, el 95,5% de educandos han ejecutado estrategias de interacción personal con sus compañeros de aula, situación que ha fortalecido las competencias emocionales. Finalmente, un 82,8% de alumnos evidenciaron habilidades de motivación y un 85,4% de educandos lograron buen desempeño con el trabajo en equipo, reafirmando que estos resultados han favorecido con el fortalecimiento de las competencias y objetivos propuestos.

Ricardo (2019), en su tesis doctoral titulada *Las habilidades blandas y la resolución de conflictos en los docentes de la I.E N° 6088 Rosa de Santa María, Cieneguilla – 2019*, sustentada ante la Universidad César Vallejo, concluye que existe relación entre las habilidades blandas y la resolución de conflictos cuyo valor $p < 0,05$ presentando una correlación positiva alta, permitiendo deducir que a mayor nivel de habilidades blandas mejor nivel de resolución de conflictos por parte de los maestros de entidad educativa. De igual manera, se percibe una relación positiva alta entre la variable de habilidades blandas con las dimensiones de negociación, mediación, conciliación y arbitraje en los docentes, porque los educadores tomaron conciencia de incrementar sus competencias emocionales para poder intervenir, eficientemente, ante un eventual conflicto al interior de la institución educativa.

Antecedentes regionales o locales

Rabanal (2018), en su tesis doctoral denominada *Incidencia del juego de interpretación de roles de oficios y profesiones en el aprendizaje de las habilidades sociales, físicas y mentales de los niños, desde la perspectiva de sus padres, en la ciudad de Cajamarca, en el año 2017*, presentada ante la Universidad Nacional de Cajamarca, concluye que la aplicación estratégica del juego de interpretación de roles de oficios y profesiones es regular; sin embargo, se ha

presentado un nivel adecuado de aprendizaje de las habilidades sociales, físicas y mentales de los niños, quienes asisten al centro de interpretación de roles. De otro lado, se presenta una correlación positiva moderada entre las variables del estudio para potencializar las habilidades sociales internas y externas de los niños.

Zavaleta (2016), en su tesis de doctorado denominada *El uso de estrategias de aprendizaje para el logro del aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto año de la especialidad de idiomas de la Universidad Nacional de Cajamarca*, presentada ante la Universidad Nacional de Cajamarca, concluye que la aplicación de estrategias de aprendizaje permitió desarrollar el aprendizaje autónomo en los estudiantes, tal como se demuestran en los resultados de las dimensiones como planificación, ejecución y evaluación. En consecuencia, las estrategias de aprendizaje han contribuido los procesos de adquisición en los estudiantes, pues demostraron diversas capacidades tanto individuales como grupales, predicción temática, comprensión reflexiva y sinergia grupal, comunicación interpersonal, entre otras.

Sánchez (2019), en su tesis denominada *Inteligencia emocional y deserción académica de los estudiantes de beca 18 de la universidad privada del norte - filial Cajamarca en el 2017*, concluye que se presenta una relación significativa entre inteligencia emocional y la deserción académica, precisando que a mayor dominio del factor emocional mejor será el desempeño académico de los estudiantes. De igual manera, el coeficiente emocional de los educandos presenta un nivel desarrollado con 38%; en contraste con el 47% que demuestra un coeficiente emocional promedio a pesar de las dificultades y exigencias universitarias y un 15% evidencia un coeficiente emocional por mejorar, pues tienen serias restricciones a nivel académico y poca adaptación emocional en la universidad, corroborando que les falta adquirir y potenciar sus habilidades blandas para poder gestionar sus emociones.

2.2. Marco epistemológico

La base epistemológica de la investigación se determina por dos dimensiones que orientan al desarrollo del objeto de estudio el Método ABP con Enfoque Intercultural en el Desarrollo de las Habilidades Blandas.

La investigación se enmarca dentro del paradigma positivista, porque el investigador como sujeto cognoscente puede acceder absolutamente al objeto; es decir, a la realidad problemática de las Habilidades Blandas con el propósito de identificar las causas para manipularlas, utilizando el método científico para todos los campos de la experiencia, pues se postula que solo el conocimiento es válido cuando proviene de las ciencias empíricas.

En la concepción dialéctica del conocimiento, Martínez (1997) refiere que se actúa con base a lo percibido, para que nuestros actos influyan en nuestras percepciones, generando nuevos actos, que permita formar un proceso complejo que constituye la vida misma. Dentro de esta, el sujeto construye el objeto y no hay posibilidad alguna de que el sujeto acceda absolutamente al objeto, pues el acceso al objeto de conocimiento está mediado por las experiencias previas del investigador. Desde el punto de vista de la dialéctica del conocimiento del investigador y la realidad problemática de las habilidades blandas, en los estudiantes universitarios, interactúan de manera dialéctica; es decir, se modifican en categorías que actúan independientemente, para buscar una solución a través del conocimiento y del método científico.

La situación problemática sobre las habilidades blandas se ubica en el enfoque positivista, porque considera que se ha privilegiado los métodos cuantitativos en el abordaje de la investigación. Asimismo, es posible establecer leyes que relacionen las categorías como el Método ABP con Enfoque Intercultural en el Desarrollo de las Habilidades Blandas. Para el paradigma positivista la realidad es única, puede ser fragmentada para su análisis y

las partes pueden ser manipuladas independientemente. De acuerdo con la concepción dialéctica del conocimiento existen múltiples realidades construidas por cada persona, por lo tanto, el estudio de una parte está influida por el estudio de las otras partes de esa realidad.

Finalmente, las probables alternativas de solución sobre las habilidades blandas están centradas en la competencia del estudiante, porque es él quien debe demostrar los componentes sociales que exige no solamente el campo laboral, sino también el ámbito sociocultural. Esto se puede lograr con el acompañamiento del facilitador, para lograr eficacia, que permita generar cambios actitudinales, relacionados con la conducta y el carácter del discente en un escenario intercultural.

2.3. Marco Teórico-científico

2.3.1. Aprendizaje Basado en Problemas como método para la adquisición de aprendizajes

Es una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que tanto la adquisición de conocimientos como el desarrollo de habilidades y actitudes resultan importante. El trabajo, bajo esta metodología, consiste en la reunión de un grupo pequeño de estudiantes, con la facilitación de un tutor, para analizar y resolver un problema seleccionado o diseñado especialmente para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje. Durante el proceso de interacción de los estudiantes, para entender y resolver el problema, se logra, además del aprendizaje del conocimiento propio de la materia, que puedan elaborar un diagnóstico de sus propias necesidades de aprendizaje; es decir autoevaluarse cuánto saben o cuánto han aprendido, que comprendan la importancia de trabajar colaborativamente, que desarrollen habilidades de análisis y síntesis de información, así como comprometerse con su proceso de aprendizaje.

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), Problem Based Learning (PBL) o Apprentissage par problèmes (APP) es un método de aprendizaje, que se fundamenta en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos (Barrows, 1996; Larue & Hrimech, 2009; Rué, Font, Cebrián, & G, 2011).

El ABP se sustenta en diferentes corrientes teóricas sobre el aprendizaje humano, tiene particular presencia la teoría constructivista, de acuerdo con esta postura en el ABP se siguen tres principios básicos como el entendimiento de una situación de la realidad, a partir de las interacciones con el medio ambiente, el conflicto cognitivo al enfrentar cada nueva situación problemática para estimular el aprendizaje y el conocimiento desarrollado mediante el reconocimiento y aceptación de los procesos sociales y de la evaluación de las diferentes interpretaciones individuales del mismo fenómeno.

De manera complementaria, Guevara (2011) sostiene que el ABP incluye el desarrollo del pensamiento crítico en el mismo proceso de enseñanza-aprendizaje, no lo incorpora como algo adicional, sino que es parte del mismo proceso de interacción para aprender. Busca que el estudiante comprenda y profundice adecuadamente en la respuesta a los problemas que se usan para aprender, abordando aspectos de orden sociológico, psicológico, histórico, práctico, intercultural, entre otros. Todos estos se sustentan en un enfoque integral u holístico, por cuanto la estructura y el proceso de solución al problema están siempre abiertos, motivando a un aprendizaje consciente y al trabajo de grupo sistemático en una experiencia colaborativa de aprendizaje.

Sin duda, cuando los estudiantes trabajan en equipos de seis a ocho integrantes con un tutor/facilitador, se promueve la discusión en trabajos grupales, convirtiendo al aula en un laboratorio de argumentaciones. En este contexto, el tutor apoyará a los estudiantes en la búsqueda de información con el objetivo de resolver el problema; además de identificar los temas de aprendizaje para su estudio de manera independiente o grupal; es decir, el problema sirve como detonador para que los estudiantes cubran los objetivos de aprendizaje del curso.

A lo largo del proceso de trabajo grupal, los estudiantes adquieren responsabilidad, compromiso, confianza, empatía, y comunicación asertiva en el trabajo, desarrollando la habilidad de opinar críticamente y recibir críticas, además de aceptar los planteamientos de los demás miembros, los cuales se orientan a la mejora de su desempeño personal y grupal (Guevara, 2011).

Dentro de la experiencia del ABP, los estudiantes van integrando una metodología propia para la adquisición de conocimiento; así como de aprender sobre su propio proceso de aprendizaje. En tal sentido, los conocimientos son introducidos en directa relación con el

problema y no de manera aislada o fragmentada, puesto que los casos propuestos deben ser contextualizados; además de generar espacios adecuados, en los estudiantes, para demostrar sus habilidades blandas y fortalecer la capacidad emocional en relación a la adquisición de sus conocimientos. En el ABP, los estudiantes pueden observar y monitorear sus avances o progresos en el desarrollo de conocimientos y habilidades, tomando conciencia de su propio desarrollo y asumir desafíos cada vez más complejos.

2.3.2. El ABP y el aprendizaje significativo en el contexto universitario

Dentro del contexto universitario, el ABP plantea el objetivo de lograr aprendizajes significativos, durante la adquisición de conocimientos de la especialidad; además de orientar el mismo al desarrollo integral del estudiante, vale decir, movilizándolo las habilidades blandas y el conocimiento frente a un trabajo en equipo. Esta estrategia de enseñanza-aprendizaje otorga importancia tanto a la adquisición de conocimientos como al desarrollo de habilidades y actitudes diferentes, permitiendo analizar y resolver un problema seleccionado para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje (Porres, y otros, 2006).

Esta metodología fomenta, en el estudiante universitario, una actitud positiva y significativa hacia el aprendizaje, pues es el responsable de respetar su autonomía, conectando sus aprendizajes sobre los contenidos adquiridos por la propia experiencia de trabajo, en cuya dinámica del método, los alumnos tienen; además, la posibilidad de observar, en la práctica, procesos o aplicaciones de lo que se encuentran aprendiendo en torno al problema; así como la información que se comparte es buscada, aportada o bien generada por el mismo grupo.

En efecto, el ABP es un método de trabajo activo, porque los alumnos participan constantemente para adquirir sus conocimientos. En este sentido, se orienta a la solución de problemas, basados en la realidad, para lograr aprendizajes significativos; se fundamenta en

un aprendizaje centrado en el alumno, estimula el trabajo colaborativo, integrando las diferentes disciplinas; además de convertir al docente en un facilitador del aprendizaje dentro del claustro universitario.

De otro lado, el ABP promueve la discusión dialógica de un problema, con una perspectiva intercultural, permitiendo que el aprendizaje surja de la experiencia de trabajar con sentido colectivo sobre el problema planteado y, de acuerdo, a una realidad focalizada. En suma, es un método que estimula el autoaprendizaje y permite la práctica del estudiante universitario, ya que se enfrenta a situaciones vivenciales con el propósito de identificar sus deficiencias cognitivas y sus capacidades emocionales.

De manera complementaria, el Aprendizaje Basado en Problemas genera en los estudiantes una mayor motivación, porque estimula a involucrarse más en sus aprendizajes, debido a que sienten que tienen la posibilidad de interactuar con la realidad y observar los resultados de dicha interacción. Asimismo, favorece el aprendizaje significativo por cuanto demanda respuestas que requieren de autoanálisis y reflexión en los estudiantes. Inclusive, desarrolla habilidades de pensamiento, ya que la misma dinámica conlleva a un enfrentamiento de los problemas, con la finalidad de aplicar su pensamiento crítico y creativo.

Desde otra perspectiva, el ABP desarrolla de habilidades para el aprendizaje de los universitarios, aplicando la observación sobre el mismo proceso; así como de evaluar los aprendizajes, ya que generan sus propias estrategias para la definición del problema, recaudación de información, análisis de datos, la construcción de hipótesis y la evaluación. A parte de ello, integra un esquema de trabajo para demostrarlo, con la información adquirida, el cual se utilizará en situaciones futuras, considerando que los estudiantes

universitarios van a ser futuros profesionales, quienes no solamente aprenden, sino comprenden las exigencias académicas, bajo esta modalidad.

En esta misma línea, se posibilita mayor retención de información, puesto que, al enfrentarse ante situaciones reales, los estudiantes recuerdan con mayor facilidad la información, ya que esta es más significativa para ellos. Además, permite la integración del conocimiento multidisciplinar, para dar solución al problema sobre el cual se está trabajando, de tal modo que el aprendizaje no se da solo en fracciones, sino de una manera integral y dinámica. Otro aspecto relevante es que se desarrollan habilidades que perduran, ya que se estimula el estudio autodirigido, logrando que los estudiantes mejoren su capacidad para estudiar e investigar sin ayuda de nadie para afrontar cualquier obstáculo, tanto de orden teórico como práctico, a lo largo de su vida. Los estudiantes aprenden resolviendo o analizando problemas del mundo real y aprenden a aplicar los conocimientos adquiridos a lo largo de su vida en problemas reales.

Claramente, la metodología del ABP fortalece en los alumnos la responsabilidad de su aprendizaje, seleccionando los recursos de investigación que requiere su formación universitaria. Asimismo, mejora la comprensión y el desarrollo de habilidades interpersonales y de trabajo en equipo, asumiendo un enfoque intercultural; es decir que promueve la dinámica de grupos, evaluación de compañeros; así como de presentar y de defender sus trabajos ante los demás. Por último, genera una actitud automotivadora para incrementar la atención y la concentración de los alumnos en el escenario de la universidad.

2.3.3. El ABP como metodología activa para la generación de aprendizajes

Las metodologías activas coadyuvan, favorablemente, el proceso de formación del estudiante, pues depende de la actitud de implicación y responsabilidad en el proceso de aprendizaje que demuestre. Aparte de ello, aportan mayor motivación e interés,

interiorización de conocimientos, competencias profesionales y transversales, integración y relación de los nuevos conocimientos y evita el abandono de los estudios (Eragin, 2012; Robledo et al. 2015).

En este sentido, el ABP permite el papel activo del estudiante en el proceso enseñanza-aprendizaje y favorece la integración de los conocimientos adquiridos, considerando el enfoque intercultural. Sin embargo, este tipo de metodologías activas, no garantizan una asimilación completa de los procesos de aprendizaje. Por otro lado, el facilitador, en el aula, debe trabajar de manera diferenciada, considerando las facetas del proceso, para enlazar lo aprendido con otras teorías o ramas de conocimiento en relación a problemas establecidos, logrando un mejor desarrollo de las competencias en los estudiantes y un acercamiento al ejercicio profesional futuro (Robledo et al., 2015) y (Fernández y Duarte, 2013).

El ABP, como una metodología activa de aprendizaje, se caracteriza por brindar un aprendizaje activo, planteando un problema al estudiante, situación que requiere de la aplicación de una serie de conocimientos y competencias cognitivas en relación al objeto de aprendizaje. Este procedimiento no solamente genera conocimiento -por la capacidad mental, por la interconexión del conocimiento personal de los partícipes y por la disponibilidad y predisposición de la información de los participantes- (Cabero-Almenara, 2010), sino también exige la aplicación de una serie de habilidades blandas para lograr un propósito en común, demostrando pericia y destreza para resolver problemas en el contexto de la educación universitaria con una proyección eficiente al ámbito laboral tan requerida por las instituciones de diverso tipo.

De otro lado, el ABP es un hecho social, pues se evidencia, en la sesión de aprendizaje, la interrelación entre compañeros de grupo, formando pequeñas sociedades, que comparten culturas, conocimientos, comportamientos y actitudes disímiles entre los

integrantes. Dentro de este trabajo académico, el tutor forma parte de esas pequeñas sociedades, pues comparte y recibe una serie de aspectos, en equipo, permitiendo resolver el caso problema. Asimismo, el tutor asume una actitud de humanidad y receptividad con relación a los conocimientos, porque él se constituye como un compilador didáctico, que acelera el proceso de asimilación de conocimientos y procedimientos en relación a la solución problemática, enmarcada con la interculturalidad.

2.3.4. Teoría constructivista del aprendizaje en relación al ABP

De acuerdo con Crispín, Esquivel, Loyola, y Fregoso (2011), el sujeto entiende e interpreta el mundo con base en su experiencia contextualizada en el que se desarrolla. Es innegable que la persona aprende durante toda la vida, algunas veces lo hace de manera consciente y otras de manera tácita. En consecuencia, el aprendizaje es constructivista cuando tiene alguna relevancia en los estudiantes y cuando este puede relacionar los nuevos conocimientos con sus experiencias o conocimientos previos. El aprendizaje no solo consiste en memorizar, sino también en entender, adaptar, asimilar, empleando ciertas técnicas y estrategias para lograr su efectividad.

De acuerdo con este planteamiento, el ABP se basa en la teoría constructivista, puesto que el conocimiento es construido por el estudiante, asumiendo un rol activo, protagónico y consciente de sus aprendizajes, frente a situaciones problémicas; además de movilizar una serie de habilidades blandas para interactuar con los integrantes del equipo.

Los avances de las últimas décadas, en las ciencias cognitivas, han permitido elaborar el paradigma constructivista del aprendizaje, pues sustenta que la motivación personal para aprender desempeña un papel esencial. Según este paradigma constructivista, el aprendizaje es un fenómeno singular e individual, que puede verse facilitado por la interacción en grupo,

pero no se aprende desde tabula rasa; es decir, desde el no saber nada, sino que se aprende a partir de lo que ya se sabe, se construye sobre las experiencias educativas previas.

Prat et. al (2010) afirma que el paradigma constructivista del aprendizaje requiere saber qué es lo que llamamos conocimiento y su utilidad, cómo se organiza y reorganiza permanentemente el archivo mental que denominamos memoria, cómo se movilizan sus contenidos, cómo se construyen las rutinas con sus ventajas y limitaciones y, finalmente, cómo se identifican, definen los problemas y las estrategias para solucionarlos.

De acuerdo con esta teoría constructivista, el ABP se respalda en diferentes tipos de aprendizaje como el cognoscitivo, el cual comprende un conjunto de fenómenos dependientes del contexto y debe ser descrito en términos de las relaciones internas entre el individuo, la cultura y la situación en la que el individuo esté inmerso. Por otro lado, se tiene al aprendizaje por descubrimiento, pues considera al alumno como el principal constructor del aprendizaje. Sumando a esto, se menciona al aprendizaje contextualizado e intercultural, que promueve un aprendizaje basado en experiencias concretas dentro de un contexto real. Finalmente, se menciona al aprendizaje de solución de problemas, el mismo que va a facilitar el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas, mediante el pensamiento crítico.

Cabe precisar que estos aprendizajes se complementan con el desarrollo de las habilidades blandas; esto es que el estudiante, durante su formación universitaria, va a gestionar sus emociones, demostrar sus relaciones interpersonales, aplicar sus habilidades comunicativas con el objetivo de proponer soluciones frente a los conflictos propuestos al interior de los equipos.

Aprender, bajo la metodología del ABP con enfoque intercultural, implica potenciar las capacidades personales que se produce, progresivamente. Este proceso puede ser guiado

y favorecido por recursos estratégicos y organizativos del docente, con la intención imperiosa de que los estudiantes se conduzcan hacia su motivación, su esfuerzo y su perseverancia, asociando sus competencias emocionales, para complementar con los procesos cognitivos en relación al problema establecido.

A partir de lo afirmado, las teorías constructivistas del aprendizaje en relación al ABP enfatiza la idea que el sujeto depende de sus conocimientos, de sus emociones y de la comprensión de ellos, que se asimilan no solamente por las experiencias previas, sino por las situaciones favorables, para acceder al nuevo conocimiento, facilitando un proceso de construcción activa del estudiante, pues implica tanto la elaboración y la reconstrucción personal de la realidad (Aznar, 1992).

Las teorías constructivistas fundamentan el ABP, pues, con el desarrollo de esta metodología, el sujeto es un aprendiz activo y el principal responsable de sus procesos de aprendizaje. Frente a esto, se relaciona de manera significativa los conocimientos nuevos, que el estudiante debe aprender, con los que ya posee en su estructura cognitiva.

El aprendizaje no tiene lugar aisladamente, sino en un contexto sociocultural determinado y a través de la interacción con los demás. De las aportaciones e influencias de ambos se nutrirá y enriquecerá el mismo. Se parte de que el aprendizaje se dirige a todos los aspectos del ser humano. No solo se aprenden conocimientos, sino que se consideran fundamentales otros aspectos como las creencias, las intenciones o propósitos personales, las actitudes, las motivaciones y las expectativas del alumno.

La teoría de los estilos de aprendizaje establece que las personas poseen diferentes enfoques de aprendizaje y estudio, relacionados con el modo en que las personas prefieren usar sus capacidades y optan por unas determinadas estrategias, permitiendo explicar diferencias individuales en los logros que no pueden ser explicadas en función de otras

variables. En este sentido, el uso exclusivo de ABP es una opción arriesgada, puesto que los estudiantes tienen distintos enfoques de aprendizaje, lo más adecuado es utilizar distintos métodos para dar respuesta a las necesidades de todos (Milligan, 1999).

Los estilos de aprendizaje se pueden implementar desde los dos enfoques de enseñanza que actualmente coexisten en las aulas de las universidades: tradicional y el constructivista. Con respecto al primero, se desarrolla con clases magistrales, porque el proceso de enseñanza-aprendizaje se reduce a transmitir los conocimientos que forman parte de nuestra cultura (Bernando, 1991). La actividad en el aula se concreta básicamente en explicar los contenidos de una determinada y aislada disciplina, insistiendo en los contenidos conceptuales, definiendo correctamente su significado con el argumento lógico que justifica su inclusión en el currículum (Orlan, 1993).

Esta perspectiva, que ha venido dominando nuestros centros educativos, se realiza en un proceso unidireccional profesor - estudiante, cuyo objetivo final es la acumulación de contenidos curriculares en la mente de los estudiantes. Los conocimientos, que se encuentran en el docente o en los libros de texto y a los que se les supone los valores de verdad y fin en sí mismos, deben pasar al discente sin tener en cuenta otras consideraciones. El proceso se estructura en torno a una serie de lecciones o temas ordenados lógicamente desde el ámbito disciplinar y que el estudiante debe asimilar con idéntica estructura. Por tanto, la acción principal, desde este enfoque, consiste en la explicación y/o exposición de los contenidos parcelados por núcleos temáticos. Asimismo, se dedican tiempos prolongados a ejercicios de aplicación y de repetición, expuesto por el profesor para que a través de exámenes se mida el nivel de adquisición y memorización.

Por otro lado, Pozo y Gómez (1999) manifiestan que, en la enseñanza tradicional, se considera al estudiante pasivo y receptor, ya que se exponen contenidos de forma verbal,

clara, ordenada y lógicamente los contenidos curriculares se consideran un reflejo exacto de la realidad y se desarrollan por acumulación. La intencionalidad del docente se hace evidente en el esfuerzo en transmitir los conocimientos para que los comprendan. Requiere una competencia profesional en la que el profesor debe tener un conocimiento profundo de la disciplina que desarrolla. No existe compromiso mutuo entre docente y discente, no ya sobre los conocimientos que son relevantes para el segundo, sino sobre la misma acción de enseñar. Las únicas exigencias que se le hace al estudiante son que procure orden y acate la disciplina.

Esta postura se contrapone con el enfoque constructivista, pues aprender es una actividad compleja que pone en juego un gran número de factores, basados en las características personales del estudiante y del contexto del aprendizaje.

Aprender es una actividad individual, nadie puede aprender por otro, y esencialmente personal, donde están implicadas todas las dimensiones de la personalidad desde las afectivas a las cognitivas pasando por las sensoriales, motrices, etc. El discente es el agente principal y central del aprendizaje. Utilizará las conductas y seleccionará las estrategias adecuadas para construir su conocimiento. Existe una gran variabilidad en la manera en que el alumnado se enfrenta a una tarea de aprendizaje ya que sus representaciones tienen un papel predominante en el grado de implicación y en las diversas maneras de poner en acción sus recursos. El proceso de enseñanza-aprendizaje contribuye a que cambie sus estructuras de conocimiento.

Es, por tanto, un enfoque que se desarrolla dentro de la fundamentación cognitiva del aprender (Pozo, 1999). Lo que los estudiantes piensan, sus ideas previas son el punto de partida de la enseñanza que hay que desarrollar para que, confrontándolas con el conocimiento deseable, se puedan modificar o cambiar para que puedan ser utilizadas en

otros contextos. El docente se reconvierte en un investigador en el aula que formula hipótesis sobre los problemas pedagógicos que aparecen al hilo del proceso y toma decisiones preventivas para aminorarlos o solucionarlos.

Las interacciones del profesor y estudiante son igualmente valiosas. El trabajo cooperativo es conveniente para su desarrollo. Los debates, el diálogo, el clima de compromiso por ambas partes, así como la continua elaboración de materiales y la facilidad de acceso a recursos variados son algunos elementos esenciales de la enseñanza bajo este enfoque. Considerar las preguntas más que las respuestas es una manera de favorecer la autorreflexión y, por tanto, la autonomía de los alumnos. La intencionalidad de enseñar debe manifestarse en provocar conflictos cognitivos (Zabala, 2006), dinámicas creadoras que conduzcan a la superación de los desequilibrios y en construir estructuras mentales cada vez más ricas y complejas.

Cuando la metodología se enmarca en una enseñanza expositiva, se tiene en cuenta los estilos que se convierte en una tarea añadida a la práctica habitual. Sin embargo, si la enseñanza se desarrolla de acuerdo con el enfoque constructivista, el desarrollo de los estilos de aprendizaje es un trabajo integrado en el quehacer docente (Martínez, 2008).

Hay estudios que consideran que los estudiantes, que siguen metodologías ABP, tienen un estilo de aprendizaje más profundo, reflexivo, auto dirigido y versátil, en comparación con los que utilizan métodos tradicionales. El aprendizaje, en profundidad, corresponde a un tratamiento activo de la información utilizando estrategias de elaboración y organización en vez de las estrategias de memorización. Los estudiantes elaboran y organizan sus conocimientos para darle sentido a la información y tienen una fuerte implicación afectiva. En cambio, el aprendizaje superficial se basa, solamente, en la memoria y reproducción de conocimientos, con limitadas estrategias cognitivas y

metacognitivas. Por lo tanto, el ABP favorece un aprendizaje profundo y transformador en los estudiantes, en los cuales el nivel de conocimientos y las habilidades blandas debe ser altísimo nivel para solucionar problemas e incrementar los aprendizajes.

En psicología del aprendizaje, se entiende como “enfoque profundo” aquella orientación adoptada por el estudiante que le llevará a tener un dominio de contenidos y procedimientos propuestos en los objetivos. Por el contrario, un enfoque superficial es la orientación en la que el estudiante repite, reconoce o aplica la información recibida sin demostrar un dominio integrado y contextual de los conceptos (Rué, Font, & Cebrián, 2011). Por tanto, un aprendizaje de calidad es un tipo de aprendizaje más profundo y complejo en el que no se pueden separar los contextos, los entornos de aprendizaje y las funciones gestionadas. Los estudiantes necesitan saber qué están haciendo, para qué y cómo y, dan importancia al hecho de autorregularse en el trabajo y los aprendizajes.

En suma, el ABP establece una serie de ventajas respecto al estilo de enseñanza tradicional. Esto se sustenta, porque los estudiantes demuestran un mejor razonamiento, son más hábiles para utilizar los conocimientos y sus habilidades blandas, mantienen la motivación, utilizan estrategias para un aprendizaje profundo; asumen una comunicación dialógica con enfoque intercultural; además de aplicar estrategias metacognitivas, en mayor proporción que los estudiantes que reciben enseñanza tradicional.

2.3.5. Metodología del aprendizaje cooperativo para potencializar las habilidades blandas en los universitarios

El contexto universitario, inevitablemente, se ve influenciado por procedimientos de enseñanza tradicional, los cuales se centran en la transmisión de conocimientos del docente, dejando de lado las actividades procedimentales para la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes universitarios; así como de relegar la capacidad de fortalecer las

habilidades interpersonales y comunicarse con asertividad para resolver conflictos académicos, propios de la formación universitaria.

Frente a esta realidad educativa, surge el aprendizaje cooperativo, como una metodología que se desarrolla en equipos de trabajo mediante la comunicación, las discusiones dialógicas, las expectativas y los conocimientos para fortalecer el aprendizaje, el mismo que se adapta hacia una tendencia para enfrentar un futuro laboral.

En consonancia con lo anterior, Ballantine y McCourt (2009) manifiestan que el aprendizaje cooperativo es más eficaz para mejorar las habilidades interpersonales y comunicativas. Además, la metodología grupal motiva el aprendizaje entre los estudiantes, generando interdependencia en el equipo para evidenciar desempeños pertinentes que favorezcan a todos. De acuerdo con García et al. (2009) indican que este tipo de aprendizaje encaminan a los estudiantes al logro de una meta en común. Esta afirmación confirma de manera categórica que los alumnos universitarios, aplicando el aprendizaje cooperativo, tiene la imperiosa necesidad de gestionar sus habilidades sociales, deponiendo sus propios intereses para cumplir con el objetivo de equipo.

Poblete y García (2004), en relación al trabajo en equipo, manifiestan que es la capacidad de integración y colaboración para el logro de objetivos comunes, demostrando la motivación hacia la interacción social y el aprendizaje variado. Esto favorece a los estudiantes para aportar ideas y proponer soluciones a los problemas planteados, demostrando actitudes que generan satisfacción al aprender y gestión de las habilidades blandas. Además, facilita el trabajo y prepara a los estudiantes universitarios para conformar equipos plenamente integrados para asumir nuevos desafíos académicos y utilitarios. En este sentido, Gatfield (1999), con respecto con la metodología de trabajo, se basa en la cooperación, favorece el desarrollo de competencias en los estudiantes. Sin embargo, Wood

et al. (1976) indican que esta metodología puede generar conflictos internos, inclusive, si no se comunican y coordinan con sus compañeros, adecuadamente.

Desde otra perspectiva, es necesario que se implemente una metodología de trabajo en equipo para evaluar y desarrollar una sola actividad, durante un largo periodo, potencializando las capacidades de los estudiantes del grupo a través de la participación, socialización y búsqueda de soluciones a problemas. Con referencia a las actividades evaluativas, se consideraron la autoformación, la responsabilidad, la preparación de informes y la autoevaluación, cuyos resultados demostraron un alto nivel de compromiso en los estudiantes durante su aprendizaje.

Finalmente, el aprendizaje cooperativo exige mayor responsabilidad al facilitador, pues se genera el incremento de dedicación para con los estudiantes. En consecuencia, al aplicar esta metodología en el trabajo académico, el estudiante incrementaría sus habilidades, destrezas, comportamientos y nuevas actitudes para desenvolverse en una determinada actividad en su futuro personal y profesional.

2.3.6. Aprendizajes para fomentar el uso del ABP y las habilidades blandas

El ABP busca contribuir con el empoderamiento de las habilidades blandas de los estudiantes de educación superior, ya que es una metodología activa, que pretende efectivizar los aprendizajes, los cuales se deben aplicar en problemas reales, asumiendo actitudes de autonomía, creatividad y criticidad, con el objetivo de tomar decisiones pertinentes; así como de establecer soluciones concretas. Por su propia dinámica de trabajo, el ABP genera un ambiente propicio para que se den aprendizajes muy diversos (PDHD, s/f). Tanto el aprendizaje de conocimientos propios como la integración de habilidades, actitudes y valores se verán estimulados en los estudiantes para la resolución de un problema, trabajando en forma colaborativa.

La integración, en mayor o menor medida de los aprendizajes descritos, estará determinada por la capacidad del docente facilitador y por la disposición del estudiante a participar en esta forma de trabajo. Ahora, se proponen algunos aprendizajes que se fomentan en los estudiantes al participar en el ABP. Así, se tiene a las habilidades cognitivas como el pensamiento crítico, análisis, síntesis y evaluación, aprendizaje de conceptos y contenidos propios a la materia de estudio, habilidad para identificar, analizar y solucionar problemas, capacidad para detectar sus propias necesidades de aprendizaje, trabajar colaborativamente, con una actitud cooperativa y dispuesta al intercambio.

Sumado a estas habilidades, es necesario aclarar que los estudiantes; también, requieren desarrollar el sentimiento de pertenencia grupal, manejar de forma eficiente diferentes fuentes de información, comprender los fenómenos que son parte de su entorno, tanto de su área de especialidad como del propio contexto -político, social, económico, ideológico-, factores que apoyan la capacidad de escuchar y comunicarse de manera efectiva, argumentar y debatir ideas, utilizando fundamentos sólidos; además de asumir una actitud positiva y dispuesta hacia el aprendizaje y los contenidos propios de la materia; obviamente, para participar en la toma de decisiones con seguridad y autonomía en sus acciones; además de cuestionar la escala propia de valores -honestidad, responsabilidad, compromiso- que se centraliza en una cultura orientada al trabajo.

Entonces, está claro que el ABP focaliza el aprendizaje de los estudiantes; inclusive, desarrolla las habilidades blandas en los estudiantes universitarios, puesto que la naturaleza de la metodología es relevante y eficaz, por cuanto los entrena para afrontar problemas laborales, asumiendo conductas positivas, las cuales se aplicarán en los permanentes actos educativos.

2.3.7. Dificultades para poner en práctica el ABP como técnica didáctica

De acuerdo con PDHD (s/f) Programa de Desarrollo de Habilidades Docentes, el método de aprendizaje basado en problemas implica cambio, en casi todas las circunstancias, porque plantea como respuesta dificultades e incluso ciertas barreras. En este apartado, se describen algunas situaciones asociadas con dichas dificultades, propias de este proceso pedagógico.

- **Es una transición difícil:** Iniciar el trabajo con el ABP no es algo que puede hacerse con facilidad o rápidamente, tanto estudiantes como maestros deben cambiar su perspectiva de aprendizaje, deben asumir responsabilidades y realizar acciones que no son comunes en un ambiente de aprendizaje convencional o tradicional.
- **Modificación curricular:** Al trabajar en base a problemas, los contenidos de aprendizaje pueden abordarse de una forma distinta, desde muchos ángulos, con mayor profundidad, en diferentes disciplinas. Por ello, existe la necesidad de hacer un análisis de las relaciones de los contenidos de los diferentes cursos. Lo anterior, prácticamente, evitará que se presenten duplicaciones en los contenidos de distintas materias.
- **Demanda de más tiempo:** En el ABP, no es posible transferir información de manera rápida como en métodos convencionales. Al trabajar con esta estrategia, existe mayor necesidad de tiempo en los estudiantes para lograr los aprendizajes o logros. También, se requiere más tiempo para los profesores en planificar o preparar los problemas, así como en atender a los estudiantes en asesorías y retroalimentación. En suma, el ABP no puede ser considerado como un método rápido y al menos ese no es uno de sus objetivos.
- **El ABP es más costoso:** Se considera que el ABP es costoso en la medida en que se requiere más capacitación y tiempo para lograr los objetivos de aprendizaje. Si se trabaja bajo el esquema ortodoxo de ABP; es decir, trabajar con grupos de seis a ocho estudiantes con la asesoría de un tutor, definitivamente, es un método costoso. Bajo la

perspectiva en que se ha planteado en este documento, es decir el ABP como una técnica didáctica, se está considerando el trabajo en grupos de hasta 40 estudiantes para luego conformarlos en grupos pequeños.

- **Limitaciones de docentes para facilitar la habilidad:** La mayor parte de los facilitadores no tienen la capacitación necesaria para trabajar con los grupos de estudiantes. Por otro lado, la inercia continuaba siendo el centro de la clase para exponer información. El área de mayor dificultad, para los profesores, se observa en un deficiente dominio sobre los fenómenos de interacción grupal (Cohesión, comunicación, competencia, otros).

2.3.8. Teoría del Aprendizaje Basado en Problemas: un dispositivo didáctico-investigativo innovador en la formación profesional

De acuerdo con Restrepo (2008), el ABP se basa en la enseñanza y el aprendizaje por medio de la discusión y solución de problemas, cuyo antecedente se encuentra con el enfoque general de solución de problemas, sostenido por Rossman, Dewey, Osborn, entre otros. Este método surge de manera primigenia en forma didáctica, sostenido por Nerici (1985) bajo el nombre de la Técnica Problémica y el Método de Solución de Problemas.

Esta metodología plantea un problema, con el propósito de discutir a través de hipótesis, para posponer alternativas de solución, que posteriormente exigirán la verificación y replanteamiento. Además, Restrepo (2008) manifiesta que el ABP:

Tiene como esquema subyacente el método científico y como práctica la investigación formativa. En efecto, parte de un problema sentido y de su análisis, formula varias hipótesis sobre su solución teórica, procede a buscar información para probar la validez de las hipótesis y discute estas a la luz de la información hallada.

Todo ello siguiendo procedimientos rigurosos de estudio y contrastación en equipo.

El aprendizaje basado en problemas es un método didáctico que cae en el dominio de las pedagogías activas y más particularmente en el de la estrategia de enseñanza denominada aprendizaje por descubrimiento y construcción que se contrapone a la estrategia expositiva o magistral. Si en la estrategia expositiva el docente es el gran protagonista del proceso enseñanza-aprendizaje, en la de aprendizaje por descubrimiento y construcción es el estudiante quien se apropia del proceso, busca la información, la selecciona, organiza e intenta resolver con ella los problemas enfrentados. El docente es un orientador, un expositor de problemas o situaciones problemáticas, sugiere fuentes de información y está presto a colaborar con las necesidades del aprendiz.

Los metaobjetivos de esta estrategia, es decir, objetivos que van más allá de los objetivos instruccionales del curso, son el desarrollo de habilidades del pensamiento, la activación de los procesos cognitivos en el estudiante y ante todo la transferencia de metodologías de acción intelectual. (p. 70)

Bruner (1973) sostiene que es fundamental llevar el aprendizaje hacia la concreción de objetivos de aprender a aprender y a resolver problemas. Para esto sugiere seis eventos pedagógicos que permiten desarrollar la estrategia de descubrimiento y construcción a saber:

- Dejar usar la propia cabeza, los modelos que cada quien tiene en su cabeza.
- Ligar lo nuevo con lo ya dominado o construir puentes de mediación cognitiva.
- Categorizar.
- Comunicarse con claridad, superando el autoenredo.
- Contrastar y comparar.

- Formular hipótesis y tratar de probarlas para hallar un nuevo conocimiento o confirmar lo conocido.

En el ABP, se genera un entorno para desarrollar procesos de aprendizaje en los estudiantes, con el objetivo de establecer un problema que permita lograr el aprendizaje. En este sentido, la situación problemática debe ser comprendida por el estudiante para profundizar ciertos contenidos antes de poder resolver el problema dado y agudizar su habilidad de búsqueda (Restrepo, 2008).

De otro lado, para aplicar el ABP se debe seleccionar y plantear un problema relevante; además de complejo, que conlleve a la solución en base a un determinado tiempo. El problema debe mantener la motivación de los estudiantes para indagar en áreas que estudian, cumpliendo con ciertas características que exige la investigación. Con respecto al problema, puede ser entendido como la comprensión de un fenómeno complejo, resolución de una incógnita, planteamiento de una pregunta, no comprender el fenómeno natural o social, entre otras acepciones.

Desde otro punto de vista, el ABP es una situación simulada, que se asemeja a los problemas futuros, cuyos estudiantes o practicantes se van a enfrentar dentro de una profesión. Diversos estudios han demostrado que la creación de problemas brinda un abanico de posibilidades para lograr el éxito, manteniendo la motivación estudiantil con relación a la dificultad planteada, aplicando criterios básicos que encamine a la solución práctica de los estudiantes, quienes indagarán información pertinente sobre los contenidos del problema. Al respecto, Hung (2006) sostiene que “la conveniencia de tener en cuenta no sólo los contenidos, sino también la contextualización del problema y la integración o conexión de sus componentes” (p. 72).

Bajo estos puntos de vista, la formulación de un buen problema establece cuatro variables:

- **Relevancia:** Esta variable se refiere a que los estudiantes rápidamente comprendan la importancia del problema para discutir y aprender temas específicos del curso o nivel concreto en que se encuentran matriculados, así como la importancia del problema para el ejercicio de su profesión. Los estudiantes deben sentirse en situaciones similares a las que tendrán que afrontar durante el ejercicio profesional.
- **Cobertura:** Esta variable se refiere a que se cumpla la condición según la cual el problema guíe a los estudiantes a buscar, descubrir y analizar la información que el curso, la unidad o tema objeto de estudio debe entregarles. El docente o el comité curricular debe, entonces, identificar el tema central por enseñar, para entrar a formular un problema que sin lugar a dudas conduzca o guíe a los estudiantes a buscar, estudiar y aplicar dicha temática.
- **Complejidad:** La tercera variable que se debe considerar al escoger y plantear un problema es su complejidad. El problema complejo no tiene una solución única, sino que demanda ensayar varias hipótesis que deben documentarse y probarse. Además, el problema complejo debe demandar la participación de varias áreas académicas o de conocimiento antes de ser resuelto. Se configura así la interdisciplinariedad, otra característica del ABP. Como bien lo recomienda Hung (2006), es menester que la complejidad se gradúe según el nivel en el que se encuentren los estudiantes, partiendo de problemas simples y elevándose progresivamente a problemas complejos o no estructurados. En el ABP, suele hablarse de problemas abiertos, no estructurados o brunerianos (de descubrimiento total), problemas sin pista alguna para su solución, y de problemas estructurados o no brunerianos (redescubrimiento o descubrimiento guiado)

en los cuales se dan pistas o instrucciones al estudiante sobre lo que puede hacer para resolver el problema.

- **Contextualización:** Esta variable se refiere a la conveniencia de dar a conocer a los estudiantes información sobre el contexto en que se da el problema con miras a potenciar la habilidad de transferencia de la metodología a nuevas situaciones. Si el problema se construye teniendo en cuenta situaciones lo más similares posibles a las que el estudiante deberá enfrentar en su vida profesional, la transferencia será más fluida, recordará más adelante los casos que tuvo que resolver mientras era estudiante. (p. 72)

2.3.9. Organización didáctica del método ABP

La organización del ABP presenta diferentes formas metodológicas para lograr la efectividad del método. En este sentido, Restrepo (2008) establece el método de los siete saltos (seven jumps) o pasos trabajados en la Universidad de Lindburg:

- Planteamiento del problema, que lo hace el profesor, sacado del banco de problemas preparados por el comité curricular.
- Clarificación de términos, para dejar establecido que todos los estudiantes tengan una comprensión igual de los términos del problema.
- Análisis del problema por parte de los estudiantes. Se examina este para ver si se trata de un solo problema o si puede dividirse en varios subproblemas para facilitar su solución.
- Explicaciones tentativas. Aquí los participantes lanzan hipótesis explicativas del problema y las someten a discusión a partir de la preparación teórica que tienen.
- Objetivos de aprendizaje adicional, fase en la cual los estudiantes determinan qué temáticas es preciso consultar y profundizar para dar una solución mejor al problema.
- Autoestudio individual o tiempo de consultas a expertos o en biblioteca para sustentar las hipótesis lanzadas.

- Discusión final y descarte de hipótesis o explicaciones tentativas producto del cuarto salto. (pp. 72-73)

Se puede advertir, entonces, que la metodología planteada por el autor sostiene que los estudiantes universitarios deben dominar el método para, luego, ejecutar la transferencia metodológica a la discusión de situaciones problemáticas, logrando resultados óptimos para reforzar sus aprendizajes.

De acuerdo con el método de los ocho pasos, publicado en el Journal of PBL (ABP), Restrepo (2008) señala lo siguiente:

- Explorar el problema, crear hipótesis, identificar aspectos.
- Tratar de resolver el problema con lo que ya se sabe.
- Identificar lo que no se sabe y lo que se necesita saber para resolver el problema.
- Priorizar las necesidades de aprendizaje, definir objetivos de aprendizaje nuevo y recursos de información y distribuir tareas de consulta entre los participantes.
- Autoestudio y preparación.
- Compartir la información entre todos.
- Aplicar el conocimiento a la solución del problema.
- Evaluar el nuevo conocimiento logrado, la solución dada y la efectividad de todo el proceso. (p. 73)

Con relación a los procedimientos indicados, cabe precisar que estos se complementan, ya que prácticamente buscan resultados o soluciones al problema establecido, donde los estudiantes van a movilizar una serie recursos, con procesos secuenciales y lógicos para llegar a una respuesta acertada.

Restrepo (2008) comparte otra metodología denominada el método de las cinco fases, de la Universidad de Queen, Canadá (Queen's University, 2007). Este comprende los siguientes pasos:

- Lectura del problema
- Tormenta de ideas y generación de hipótesis
- Identificación de objetivos de aprendizaje
- Lectura e investigación individual preparatoria de la plenaria final
- Discusión final en grupo. (p. 73)

2.3.10. Etapa operacional del ABP

Para diversificar el ABP, los estudiantes deben seguir una secuencia organizativa. En primer lugar, se nombra al coordinador o moderador encargado de facilitar el trabajo en equipo, a través de la palabra, logrando la participación efectiva de todos los integrantes. Asimismo, se elige un relator, quien tomará nota de las posibles soluciones al problema, brindadas por los estudiantes; además de establecer las hipótesis después de clarificar el problema y los objetivos de aprendizaje que se va desarrollar en la biblioteca u sitios de consulta, asumiendo responsabilidades individuales como colectivas. Por último, el docente facilitador permanece se mantiene al margen de la actividad grupal, monitoreando el trabajo y, de ser posible intervenir, dando pistas para encarrilar nuevamente la discusión, cuando el equipo se aleje del objetivo (Restrepo, 2008).

De manera concomitante, el docente tiene que demostrar algunas características para facilitar el desarrollo del ABP:

- Interacción grupal

- Aplicar métodos evaluativos adecuados con relación a la solución de problemas y el desarrollo de habilidades de pensamiento. Entre estas técnicas están el manejo de mapas conceptuales y la técnica del portafolio.
- Motivar, reforzar, estructurar, facilitar pistas, sintetizar información.
- Ser flexible frente al pensamiento crítico de los estudiantes.
- Conocer y manejar el método científico o el descubrimiento guiado.
- Conocer ampliamente al estudiante y sus potencialidades.
- Disponer de tiempo para atender inquietudes y necesidades de los estudiantes, individualmente o en pequeños grupos.

2.3.11. Dimensiones del Aprendizaje Basado en Problemas

a) Pensamiento crítico:

El pensamiento crítico es un proceso racional, que plantea conceptos, análisis, síntesis y evaluación de la información compilada o generada a través de la observación, la experiencia, la reflexión, el razonamiento y la comunicación, para poder conducirnos a la acción (Scriven, 1992).

Este procedimiento fomenta el aprendizaje activo y significativo, porque construye significados, a través de la interacción y el diálogo, permitiendo desarrollar la curiosidad, el cuestionamiento, la reflexión y el aprovechamiento de los conocimientos para tomar las mejores decisiones y proponer algunas soluciones frente a un problema. Por otro lado, permite analizar, argumentar y sustentar las ideas; es decir, cuestionar las diferentes situaciones problemáticas en contextos interculturales; además de establecer las implicancias y las causalidades de un problema determinado.

Este juicio autorregulado contribuye, en los estudiantes, a expresarse libre y asertivamente, acorde al acompañamiento pedagógico, para que el maestro no solamente facilite la enseñanza-aprendizaje, sino que ayude a vincular el conocimiento previo con el nuevo; así como plantear preguntas que los inclinen a reflexionar y a investigar, demostrando autonomía en su participación.

De acuerdo con Paul y Elder (2003) el pensamiento crítico tiene las siguientes características:

- Plantear preguntas, cuestionar y problematizar.
- Identificar y evaluar información.
- Interpretar ideas.
- Ofrecer soluciones y conclusiones sustentadas.
- Analizar a partir de varios puntos de vista.
- Evaluar la causalidad de los hechos para tomar decisiones precisas.
- Comunicar efectivamente para resolver problemas.

De manera complementaria, el pensamiento crítico fortalece la responsabilidad individual y grupal, demostrando empatía, sentido de pertenencia, pensamiento contextualizado y coherencia entre lo que se piensa y acciona.

El pensamiento crítico mejora la calidad de su pensamiento de los estudiantes; de acuerdo con Facione (2007) se refiere que:

Es el juicio autorregulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio. Es fundamental como instrumento de investigación. Como tal, constituye una fuerza liberadora en la educación y un recurso poderoso en la vida personal y cívica

de cada uno. Si bien no es sinónimo de buen pensamiento, el pc es un fenómeno humano penetrante, que permite autorrectificar. (p. 21)

De acuerdo con Patiño (2014) el pensamiento crítico presenta rasgos importantes que se relacionan con Facione:

- **Examinar ideas:** Consiste en identificar expresiones en la argumentación, comparar y contrastar ideas, ubicar controversias y relaciones de las partes con el todo de un argumento.
- **Identificar argumentos:** Permite identificar la tesis del argumento y las razones que la sustentan.
- **Analizar argumentos:** Contribuye con la identificación y diferenciación de la conclusión principal, de las premisas y razones, de las conclusiones, suposiciones o presupuestos, la estructura del argumento y los elementos contextuales.
- **Evaluar argumentos:** Permite valorar la credibilidad de los argumentos, percepciones, juicios, creencias de una persona (Facione, 2007). Esta evaluación implica:
 - a. Reconocer el grado de credibilidad de una fuente de información o una opinión.
 - b. Determinar la pertinencia de cuestionamientos.
 - c. Determinar la aceptabilidad, el nivel de confianza, que se debe otorgar a la experiencia, situación, juicio u opinión.
 - d. Juzgar si las premisas de un argumento justifican la conclusión planteada
 - e. Desarrollar objeciones y determinar si presentan debilidades en el argumento.
 - f. Determinar si el argumento es consistente.
 - g. Identificar si la información adicional fortalece el argumento. (p. 5)

b) Trabajo colaborativo:

El aprendizaje colaborativo es una estrategia pedagógica, que permite organizar la clase en grupos pequeños para que los estudiantes trabajen coordinadamente con el propósito de

generar conocimiento, solucionar situaciones problemáticas o actividades programadas y desarrollar sus aprendizajes. Promueve la enseñanza centrada en el estudiante para que el docente diseñe propuestas pedagógicas y complejas en sus estudiantes (Smith y McGregor, 1992).

Entre las características más destacables del aprendizaje colaborativo cabe mencionar las siguientes:

1. Diseño intencional: el docente estructura todas las actividades de aprendizaje.
2. La colaboración: los estudiantes se comprometen a trabajar responsablemente para lograr objetivos establecidos.
3. Enseñanza significativa: los estudiantes incrementan sus conocimientos; además de profundizar su comprensión, acerca de los contenidos a desarrollar (Barkley, et al., 2007).

Esta metodología plantea dos efectos importantes. Para empezar, contribuye con la adquisición de contenidos, fortalece el pensamiento crítico y la resolución de problemas. Asimismo, desarrolla las habilidades interpersonales y otras competencias como respeto, consenso, colaboración, otros (Traver y García, 2006).

De esta manera, surge el trabajo colaborativo, que promueve algunas actividades como el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en problemas, el estudio de casos, el aprendizaje basado en proyectos, grupos de discusión, entre otros. Esta actividad demuestra que los estudiantes tienen diversas formas de interactuar entre sus compañeros de clase, mejorando su rendimiento académico, con actitudes favorables para con la asignatura, mejor motivación por el estudio; además de potenciar la interacción humana entre alumnos y docentes (Smith y McGregor, 1992). Inclusive, los estudiantes a través del trabajo colaborativo se tornan más afectivos y considerados por el maestro, porque la metodología de enseñanza-aprendizaje vincula el plano académico y emocional.

Pues bien, es cierto que el trabajo colaborativo presenta muchas ventajas; no obstante, puede darse el caso que algunos estudiantes no asumen compromisos ni mucho menos responsabilidades, pues no coordinan, no se involucran con el trabajo planteado; además se muestran frustrados por algunos procesos o situaciones complejas que requiere de mucha actividad práctica, comunicación dialógica e investigativa, frente un caso problema.

En base a lo afirmado, Sempere et al. (2011) proponen algunos aspectos positivos para influir en el trabajo colaborativo:

1. El aprendizaje es activo, es un proceso constructivo. Los estudiantes necesitan aplicar o integrar el nuevo contenido con los contenidos previos que ya han aprendido, por lo que en el diseño de la tarea debemos tener en cuenta sus conocimientos previos.
2. El aprendizaje colaborativo depende de que el alumno perciba que las tareas propuestas son relevantes respecto al contenido de la asignatura. Es decir, el aprendizaje se halla muy influenciado por el contexto y la actividad en la que se enmarca.
3. Existe una gran diversidad de estudiantes: estilos de aprendizaje, experiencias, expectativas, circunstancias, otros; por ello, la organización de los grupos es una tarea importante, por parte del profesor, para conformar grupos variados y diferenciados, logrando un mejor rendimiento y un trabajo adecuado.
4. El aprendizaje es una actividad intrínsecamente social que tiene dimensiones subjetivas y afectivas, y permite el desarrollo de las capacidades interpersonales. (p. 90-91)

De forma complementaria, Sempere et al. (2011) sostienen que los estudiantes, que se ejercitan en el trabajo colaborativo, desarrollan las siguientes características:

1. Responsabilidad por el aprendizaje: se involucran en su papel en el proceso enseñanza/aprendizaje. Tienen claros los objetivos del aprendizaje y los persiguen escogiendo las actividades que les permiten lograrlos.
2. Motivación por el aprendizaje: Poseen interés para resolver problemas y entender ideas y conceptos.
3. Colaboración: los estudiantes entienden que el aprendizaje es social, reconocen su papel y el de los compañeros como fuente importante del conocimiento. Perciben que enseñando a sus compañeros aprenden ellos mismos y aprenden más.
4. Estrategia: construyen modelos mentales efectivos de conocimiento, son capaces de aplicar y transformar el conocimiento con el fin de resolver los problemas de forma creativa y son capaces de construir los nuevos conocimientos sobre los conocimientos previos. (p. 96)

En la misma línea, también, manifiestan que los educandos asumen cambios en su comportamiento:

1. Participación y escucha activa, discusión grupal y solución de problemas del estudiante.
2. Preparación de actividades planteadas por el docente facilitador para alcanzar los logros de aprendizaje.
3. Asunción de compromiso para asistir a clases, reuniones de grupo, tutorías, logrando en el éxito grupal. (p. 96)

Bajo otra perspectiva, el trabajo colaborativo ha ocasionado cambios en el desempeño en el aula del facilitador. Al respecto, Johnson y Cols (1998) establecen que los maestros deben asumir responsabilidades para monitorear el trabajo académico de los educandos, garantizando la participación de todos y, si fuera posible, orientar el trabajo y evaluar la

eficacia grupal; además de comprometer a los estudiantes con su propio aprendizaje. Frente a estas afirmaciones, el trabajo colaborativo fortalece el desempeño docente:

1. Orientar a los alumnos. Contribuye con la asunción de nuevos roles para desarrollar competencias, mejorando su predisposición a cuestionar, argumentar y dialogar en el desarrollo de la actividad; así como adquirir confianza ante los demás, considerando las reglas de grupo y contribuir con el aprendizaje colaborativo eficaz.
2. Formar grupos de aprendizaje. Permite la toma de decisiones, en los maestros, para conformar grupos, con ciertas características; además de efectuar un seguimiento oportuno de la actividad académica, fomentando un clima de aprendizaje con oportunidades para el trabajo colaborativo.
3. Diseñar la tarea de aprendizaje. Ayuda a integrar las tareas de aprendizaje centradas en el estudiante, estableciendo las condiciones para el desarrollo del trabajo.
 - Determinar y definir los objetivos de aprendizaje
 - Diseñar materiales, actividades y entornos de aprendizaje para lograr los objetivos
 - Establecer los criterios de evaluación, crear estrategias de evaluación formativa que den fe del grado en el que los estudiantes están logrando los objetivos, con el fin de hacer ajustes.
4. Facilitar la colaboración de los estudiantes. Consiste en enseñar al estudiante que la confianza, el respeto, la aceptación y la resolución de problemas se ejecuta de manera constructiva con la ayuda del maestro, quien va a monitorear el aprendizaje; así como verificar el trabajo colaborativo.
5. Evaluar y calificar a los estudiantes. Promueve la evaluación individual o grupal, con criterios claros propuestos por el facilitador, garantizando la participación y el aporte responsable de los integrantes, con la finalidad de apoyarse mutuamente en sus aprendizajes; así como demostrar madurez en su desempeño.

En definitiva, el trabajo colaborativo involucra una serie de habilidades para intercambiar información, interactuar por medio del diálogo, asumiendo actitudes asertivas, proactivas e interculturales y demostrar compromisos en el cumplimiento de actividades al interior del equipo.

c) Resolución de problemas:

Antes de abordar la dimensión resolución de problemas, es importante aclarar que el constructo problema es situación prevista o espontánea que genera incertidumbre, en los estudiantes, para proponer la búsqueda pertinente de una solución. De otro lado, la palabra resolución implica una actividad para resolver el problema, a partir de la lectura del enunciado, con la finalidad de analizar, comprender y establecer respuestas posibles ante una situación problémica.

En este sentido, la resolución de problemas es una capacidad procedimental, que se utiliza para aplicar conocimientos y procedimientos, frente a una situación incierta, que se va a aclarar por el solucionador para incrementar su aprendizaje (Gagné, 1965).

Con respecto al solucionador, este debe demostrar la habilidad para utilizar las herramientas estratégicas frente a un problema; además es necesario que cree un clima favorable de apoyo y de seguridad, entre los integrantes del equipo, para que afloren los problemas y, posteriormente, sean resueltos. Al respecto, García y Zayas (s/f) manifiestan que, para lograr esta competencia, se requiere de algunas actividades:

- El conocimiento de principios sólidos
- El deseo de ponerlos en práctica
- La habilidad para lograrlo
- Trabajo en grupo
- Método de interacción

- Consenso. (p. 1)

Stenberg (1986) propone algunas habilidades de pensamiento importantes para la resolución de problemas:

- Identificación de Problemas: Permite el descubrimiento de la existencia de problemas para continuar con el proceso de solución de los mismos.
- Definición del problema en términos concretos: Contribuye a distinguir la situación problemática con el objetivo de proporcionar soluciones concretas.
- Exploración de estrategias de solución.
- Descomposición de un problema en microproblemas.
- Definición clara del cambio que se quiere alcanzar para evitar soluciones erradas que complicarían más el problema.
- Habilidad para encontrar las inconsistencias en los argumentos de las propuestas.
- Formular y poner en marcha un plan estratégico para lograr un cambio con relación al problema abordado.

Desde otra perspectiva, la resolución de problemas es un proceso cognoscitivo que permite involucrar a los conocimientos almacenados en la memoria. Requiere de la ejecución de procesos mentales y conductuales, las mismas que implican los aspectos afectivos y motivacionales (Dijkstra, 1991).

Las estrategias de resolución de problemas aplican las operaciones mentales con el objetivo de transformar las metas y establecer una alternativa de solución. Dentro de estas se tienen a los métodos heurísticos, los algoritmos y los procesos de pensamiento divergente.

- Los métodos heurísticos: Conforman las estrategias para la resolución de un problema, utilizando las reglas para abordar el mismo; además de considerar las experiencias previas, que tienen problemas análogos. Al respecto, Monereo et al. (1995) afirman que

los procedimientos heurísticos son acciones que comportan un cierto grado de variabilidad y su ejecución no garantiza la consecución de un resultado óptimo como, por ejemplo, reducir el espacio de un problema complejo a la identificación de sus principales elementos (p. 20).

- Los algoritmos: Procesos que indica una secuencia ordenada de pasos para establecer una solución fundamental a un problema presentado. Monereo, Castelló, Clariana, Palma y Pérez (1995) enfatizan que es una secuencia de acciones correctas a realizar, que conlleva a la solución segura del problema (p. 20).
- Los procesos de pensamiento divergente: Propone teorías alternativas para lograr una solución de un problema en relación con la inspiración y la creatividad, involucrando tanto el conocimiento como el procedimiento efectivo del grupo.

En síntesis, la resolución de problemas permite al estudiante identificar problemas, describir las diferentes situaciones, plantear soluciones a situaciones críticas y reflexionar acerca de las soluciones que propone el equipo.

2.3.12. Emfoque intercultural

El enfoque intercultural contempla y permite pensar en la diversidad y en la complejidad de las situaciones sociales y educativas. Con respecto a lo intercultural, implica distinguir diversidad de diferencia y culturalidad de culturas. Al mismo tiempo, supone reconocer su carácter práctico y hermenéutico. Desde esta perspectiva intercultural, se imponen determinadas formas de hablar y de actuar en situaciones sociales y educativas específicas. Así, no es posible hacer y decir determinadas cosas en relación con lo que hay que hacer o no en determinadas situaciones sociales y educativas (Aguado et al., 2006).

La perspectiva intercultural utiliza el diálogo para la reconstrucción del mundo y la integración solidaria de los sujetos, en la sociedad, a través de un intercambio comunicativo que presupone al lenguaje como un proceso de entendimiento entre los participantes en relación con la realidad (Habermas, 1987). En esta conversación dialógica, los participantes proponen un sistema de interpretación para entenderse y establecer una relación interpersonal. Los sujetos buscan entenderse para coordinar planes de acción y de negociación sobre situaciones diversas.

Bajo esta perspectiva, se requiere del diálogo para la construcción de nuevas relaciones que se deben basar en principios democráticos y solidarios, debidamente consensuados. Este proceso requiere de un respeto mutuo, utilizando una conversación igualitaria y simétrica, para garantizar un sentido colectivo en beneficio de todos, con una posición semejante (Flecha, 1998).

De otro lado, puede surgir o presentarse dificultades cuando el poder se impone en un acto comunicativo bajo condiciones dominantes en la educación. De acuerdo con Flecha (1998), la dominación se manifiesta en tres ámbitos:

- **Culturales:** Se descalifica a la mayoría de la población como incapaz para comunicarse con los saberes dominantes.
- **Sociales:** Se excluye a grupos de la evaluación y producción de conocimientos favorables: sexismo, racismo, género, etnia, edad, otros.
- **Personales:** Se aparta a muchas personas de la riqueza cultural de su entorno. Las historias de vida de los sujetos generan autoexclusión de prácticas formativas.

El diálogo intercultural promueve la solidaridad entre las personas para compartir espacios comunes en condiciones de tolerancia, respeto e igualdad, valorando la diferencia y los contextos diversos que permita crear sentidos comunes, facilitando la convivencia al

interior de espacios académicos. Finalmente, el lenguaje es el único camino para establecer una relación con el otro, favoreciendo la aceptación y la convivencia, entre otros aspectos, que potencializaría las relaciones humanas.

2.3.13. La interculturalidad

La interculturalidad permite repensar y reorganizar el orden social, asimismo, reconoce al otro como diverso para aceptar comprender y respetar al ser humano de manera integral. Contribuye con el conocimiento, reconocimiento, valoración y aprecio de la diversidad cultural, étnica y lingüística, que se manifiesta en las distintas culturas de un país.

El conocimiento de la diversidad cultural favorece una apertura tanto cognitiva como ética, posibilitando el reconocimiento del otro, para avanzar en el contacto cultural, situación que influye en la identidad de las personas para consolidarse de manera inclusiva y equitativa, aspectos fundamentales de la valoración (López et al., 2008).

De igual manera, en palabras de López et al. (2008) sostienen que:

En tanto reconocemos, avanzamos en el contacto cultural, lo que influye en la identidad, en el sentido de que la tradición propia ya no se piensa como la única válida y legítima para construir la realidad; se relativiza lo propio y, por ello, se produce un conflicto, al cuestionarse los parámetros epistemológicos y éticos. Esta disposición y apertura tanto epistemológica como ética va a consolidarse desde marcos más incluyentes y equitativos, lo cual allana el camino para la valoración.

El concepto de valoración se refiere a resignificar la diferencia, con base en una posición ético-epistemológica intercultural en que las distintas formas de construir la realidad son validadas y legitimadas desde la mirada propia, al admitir la eficacia cultural que cada una de éstas tiene en la vida de las personas. (p. 23)

Entonces, la interculturalidad favorece la relación de la persona de manera individual como social, aceptando sus diferencias a través del diálogo intercultural, para aceptar que todo es relativo en las tradiciones culturales, posibilitando y aceptando el conocimiento de la cultura propia como de las demás para lograr una competencia intercultural.

2.3.14. Teoría de las habilidades sociales según Goldstein

Según Goldstein (1989), las habilidades sociales se clasifican en seis apartados que son relevantes para la aplicación. El referido autor menciona que las habilidades sociales iniciales se refieren a atender, comenzar y mantener una conversación, preguntar, dar las gracias, presentarse a sí mismo y presentar a otras personas.

De otro lado, las habilidades sociales avanzadas se basan en comprender a pedir ayuda, poder estar acompañado, dar y seguir instrucciones, discutir, convencer a los demás. Asimismo, las habilidades para manejar sentimientos se basan en conocer y expresar los propios sentimientos, conocer los sentimientos de los demás, afrontar el enojo de alguien, expresar afecto, manejar el miedo, recompensarse por lo realizado.

También, se presenta a las habilidades alternativas a la agresión como pedir permiso, compartir algo, ayudar a los demás, negociar, autocontrolarse, defender los propios derechos, responder a la amenaza, evitar problemas con los demás y no pelear. Además, las habilidades para el manejo del estrés implican expresar y responder ante una queja, mostrar deportividad tras el juego, manejar la vergüenza, ayudar a un amigo, responder a la persuasión y al fracaso, manejo de mensajes contradictorios o de una acusación, prepararse para una conversación difícil, manejar la presión de grupo.

Finalmente, las habilidades de planificación se refieren a tomar decisiones, aclarar la causa del problema, plantearse una meta, decidir sobre las habilidades propias, recoger

información, establece los problemas en función de su importancia, tomar decisiones, concentrarse en la tarea.

Cuadro 1

<p>Habilidades sociales básicas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar con atención e interés - Iniciar y mantener una conversación - Conversar sobre temas de interés mutuo - Preguntar con precisión - Expresar agradecimiento - Presentarse a sí mismo - Presentar a otras personas - Hacer atenciones a la otra persona 	<p>Habilidades sociales avanzadas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Solicitar ayuda - Participar y socializarse - Dar instrucciones - Seguir instrucciones - Pedir disculpas - Convencer a los demás
<p>Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocer los sentimientos propios - Expresar los sentimientos propios - Comprender los sentimientos de los demás - Comprensión ante el enfado del otro - Expresar afecto a los demás - Control del temor - Auto- recompensarse 	<p>Habilidades sociales para relacionarse con los demás</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pedir permiso - Compartir algo con los demás - Ayudar a los demás - Negociar - Emplear el autocontrol - Defender los propios derechos - Tolerancia ante las bromas - Evitar problemas con los demás - No entrar en peleas
<p>Habilidades sociales para enfrentar el estrés</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formular con ecuanimidad una queja - Responder imparcialmente ante una queja - Felicitar a todos al final de un juego deportivo - Manejo de situaciones embarazosas - Reacción favorable ante una situación de marginación - Emitir opinión a favor de un amigo - Evaluar la intencionalidad del otro antes de emitir respuesta - Determinar las causas del fracaso - Identificar y resolver los mensajes contradictorios - Responder a una acusación - Prepararse para una conversación difícil - No ceder ante las presiones del grupo 	<p>Habilidades de planificación y solución de problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tomar iniciativas ante el aburrimiento - Discernir sobre la causa de un problema - Establecer un objetivo y la estrategia para conseguirlo - Identificar las habilidades propias - Recoger información pertinente - Resolver los problemas según su prioridad - Tomar la decisión más adecuada - Concentrarse en la tarea

Nota. Elaboración propia

2.3.15. Teoría de las competencias blandas según Lippman, Ryberg, Carney y Moore

Para el incremento de las habilidades blandas, Lippman et al. (2015) establecieron cinco grupos de estas habilidades:

- a) **Competencias sociales:** Dentro de esta competencia, se encuentran el respeto hacia los demás, comportamiento apropiado y resolución de situaciones conflictivas.
- b) **Competencias Comunicativas:** Se refiere fundamentalmente a las formas de comunicación, lingüística o no lingüística, que se podrían expresar en un contexto laboral; así como de considerar a la capacidad de saber escuchar.
- c) **Pensamiento crítico:** Es la capacidad para identificar, con precisión, los problemas, con el propósito de evaluar las múltiples opciones para arribar a soluciones razonables, demostrando capacidad para resolver problemas y tomar decisiones.
- d) **Autocontrol:** Sostienen que esta habilidad contribuye al control de impulsos, manejo emocional, para dirigir y centrar la atención, demostrando un comportamiento adecuado ante los demás.
- e) **Autoconcepto positivo:** Involucra a la autoestima, la autoconfianza, la conciencia y el sentimiento de bienestar y orgullo. Es indudable que esta competencia impacta, favorablemente, a las anteriores.

2.3.16. Teoría de las competencias blandas propuestas por Haselberger, Oberheumer, Pérez, Cinque y Capasso

De acuerdo a diferentes estudios, Haselberger et al. (2015) convinieron en proponer habilidades blandas, clasificadas en tres grupos:

- 1) **Habilidades personales.** Se refiere a las relaciones interpersonales o sociales, que se deben evidenciar en contextos determinados. Dentro de estas, se priorizan aquellas más pertinentes para los estudiantes universitario:

- a. **Habilidades de aprendizaje.** Conlleva a un proceso de autoevaluación sobre la necesidad de aprehender y demostrar el conocimiento de manera óptima.
 - b. **Conciencia de uno mismo.** Permite captar cuáles son sus debilidades y sus fortalezas para potenciarlas en las diferentes relaciones interpersonales.
 - c. **Tolerancia al estrés.** Habilidad para controlar los problemas inevitables que se presentan en diversos escenarios.
 - d. **Creatividad e innovación.** Contribuye con la generación de ideas para mejorar y solucionar los procesos académicos planteados en el contexto universitario.
 - e. **Comunicación.** Capacidad para transmitir ideas, información u opiniones con claridad y convencimiento, aplicando diversos instrumentos y optimizar los diferentes actos comunicativos.
 - f. **Trabajo en equipo.** Permite crear y fortalecer las relaciones, las actitudes de cooperación con los demás para el cumplimiento de las metas trazadas.
 - g. **Negociación.** Capacidad para argumentar con claridad, coherencia y fundamento, que permita llegar a un acuerdo al interior del equipo.
- 2) **Habilidades sociales.** Comprende a las capacidades personales y actitudinales. Aquí, se tienen a las siguientes habilidades:
- a. **Manejo de conflictos.** Maneja y resuelve conflictos entre las partes involucradas.
 - b. **Liderazgo.** Conlleva a motivar y a conducir al equipo hacia el logro de objetivos.
 - c. **Adaptabilidad cultural.** Considera como eje esencial a la interculturalidad para gestionar procesos en ambientes multiculturales.
 - d. **Mejora continua.** Proceso que busca la calidad actitudinal, emocional y cognitiva de los estudiantes.
 - e. **Flexibilidad.** Capacidad de adaptación ante los cambios para alcanzar los objetivos establecidos.

- f. **Capacidad de análisis.** Permite proponer conclusiones y prevenir los acontecimientos problemáticos, estableciendo las relaciones de causa – efecto.
- 3) **Habilidad metodológica.** Se relaciona con la gestión, metodologías de trabajo, logros, innovación y cambio.
- a. **Toma de decisiones.** Habilidad estratégica para plantear las mejores decisiones eficientes y con proactividad.
 - b. **Habilidades de gestión.** Permite establecer objetivos de manera priorizada, seleccionando y distribuyendo las diferentes tareas en relación a los recursos aplicados.
 - c. **Habilidades de investigación y manejo de información.** Capacidad para encontrar y jerarquizar la información, aplicando métodos de búsqueda y evaluación permanentes.

2.3.17. Teoría de las habilidades blandas en las entidades

Con respecto a las habilidades blandas, existen distintas corrientes que las relacionan con la gestión de recursos humanos y, dentro de estas, se encuentra la gestión por competencias, desarrolladas en las distintas organizaciones. En base al constructo de competencias, con relación al de Habilidades Blandas, presentan conceptos similares. Al respecto, Chiavenato (2009) define que las competencias son comportamientos que generan un valor económico para la organización y un valor social para la persona. Sumado a esto Alles (2003), las define como conductas de las personas que potencian o anulan sus capacidades naturales. Además, se complementa con las definiciones de L. Spencer y S. Spencer, pues refieren que la competencia es una característica interior del individuo que se relaciona con un estándar de efectividad y una performance superior en un trabajo. En suma, una competencia es innata o adquirida que permite generar productividad personal o empresarial con resultados exitosos.

a) Habilidades blandas en el reclutamiento de personal

En las organizaciones, el reclutamiento es un proceso que permite conocer, en el mercado de recursos humanos, las oportunidades que ofrece a las personas que cuentan con las características solicitadas (Chiavenato, 2009). De otro lado, Alles (2003) lo define como un proceso de identificación y atracción de candidatos que, posteriormente, serán seleccionados para ejercer una actividad laboral.

Para iniciar con el reclutamiento, se debe realizar una descripción del puesto de trabajo y buscar a los candidatos con ciertos requerimientos. Esto se complementa con el análisis del puesto, detallando los conocimientos y las capacidades explícitas del postulante para poder ejecutar con éxito el trabajo (Chiavenato, 2009). Sin embargo, se debe considerar que, en un modelo de competencias, se debe realizar un perfil de competencias, que estén ligadas con la estrategia, la cultura y la estructura de la organización (Alles, 2003).

b) Habilidades blandas en el proceso de selección

La selección es el proceso se escoge y clasifica a los candidatos más idóneos para la organización, de acuerdo al puesto o las competencias que presenta. Busca predecir las características individuales para seleccionar al candidato adecuado (Chiavenato, 2009). De la misma forma, Alles (2003) manifiesta que la organización busca escoger al candidato con mayores probabilidades de adaptación al puesto y así cubrir las necesidades empresariales. Este proceso selectivo exige una selección de la persona con más competitividad, con el propósito de aumentar la eficiencia y el desempeño organizacional.

Dentro de la selección por competencias, se quiere medir a través de una evaluación diferenciada, que el postulante cumpla con los requisitos de habilidades. Una de las formas es la entrevista a profundidad que persigue, inicialmente, asegurar que el postulante cumpla

y demuestre el perfil adecuado; además, se busca determinar si cuenta o no con las habilidades blandas. Esta estrategia se basa en incidentes o situaciones críticas, relacionado con los comportamientos de los postulantes ante hechos concretos (Alles, 2003).

De otro lado, se tiene a la evaluación de tipo psicológica, que se torna en complementario, pero en excluyente. Por último, el assessment center es un método introduce a los candidatos en situaciones reales o conflictos, relacionadas al puesto al que están postulando para observar sus comportamientos.

c) Habilidades blandas en la capacitación

En la actualidad, la competitividad del mercado obliga a las empresas capacitar, permanentemente, a su personal a través de entrenamientos para desarrollar sus actividades de manera efectiva (Alles, 2003). Esta capacitación, hacia el personal, mejorará no solamente la posición competitiva en el mercado, sino el crecimiento personal y profesional. Chiavenato (2009) refiere que la capacitación desarrolla las competencias de las personas para ser más productivas, creativas e innovadoras, contribuyendo a las metas institucionales. En consecuencia, busca explotar el potencial los colaboradores, incrementando la competitividad y la optimización de los resultados en la organización.

d) Clasificación de habilidades blandas

Las habilidades blandas se agruparon a través de varios estudios, para facilitar el análisis de las mismas. En primer lugar, se tomó como referencia la representatividad del mercado laboral. En segundo lugar, se concentraron en identificar cuáles eran las habilidades blandas que requerían los empleadores, al contratarlos, con sus nuevos empleados (Robles, 2012). En tercer lugar, se estableció una lista de habilidades blandas, con la finalidad de plantear el desarrollo de estas habilidades en jóvenes desde los 15 años para tengan éxito entrando y adaptándose al trabajo futuro (Lippman, Ryberg, Carney & Moore, 2015). Asimismo, el

cuarto estudio, se encuentra dirigido a la reformulación del plan curricular para que se enriquezcan las habilidades no cognitivas de los estudiantes. Por último, el estudio de GMAC (2014) recoge, solamente, las habilidades blandas requeridas por empresarios en los egresados de la carrera de administración que se postulan a un puesto de trabajo. En conclusión, todos los estudios se basan en los requerimientos del mercado laboral de los postulantes y un plan educativo que está basado en Habilidades Blandas.

Lista de habilidades blandas planteada por Robles (2012)

- **Comunicación:** Capacidad de dialogar, comunicación escrita, capacidad de escucha, habilidad de presentación
- **Cortesía:** Modales, respeto, educación
- **Flexibilidad:** Adaptabilidad, voluntad de cambio, aceptación nuevos retos, capacidad de aprender
- **Integridad:** Honestidad, ética, moral alta, valores, hacer lo correcto
- **Habilidades Interpersonales:** Bueno, agradable, sentido del humor, empático, autocontrol, paciencia, habilidades sociales
- **Actitud positiva:** Optimista, alentador, confiado de sí mismo, contento
- **Profesionalismo:** Presentación personal, seriedad
- **Responsabilidad:** Confiable, cumplimiento de tareas, autodisciplinado, sentido común
- **Trabajo en equipo:** Cooperación, trato con los otros trabajadores, apoyo al colaborador
- **Ética laboral:** Trabajo duro, voluntad de trabajar, lealtad, buena asistencia, automotivación

Lista de habilidades blandas planteada por Lippman (2015).

- **Habilidades Sociales:** Son muy relevantes para el desarrollo del colaborador. Incluyen respeto a los demás, comportamiento adecuado y resolución de conflictos.

- **Habilidades de Comunicación:** Se refieren a los tipos de comunicación en un ambiente laboral. Pueden ser verbales y no verbales, incluyendo la capacidad de escucha activa.
- **Pensamiento crítico:** Refiere a la capacidad para identificar problemas, evaluar variadas fuentes y llegar a una solución lógica. Aquí, se encuentra la resolución de problemas y la toma de decisiones.
- **Autocontrol:** Hace referencia al control de impulsos, manejo de emociones, poder dirigir y enfocar la atención y regular el comportamiento. Esta habilidad requiere de empleados para tomar las mejores decisiones, resolver conflictos difíciles y desarrollar una comunicación al interior del grupo.
- **Autoconcepto positivo:** Se refiere a la autoestima, la autoconfianza, la conciencia, el sentimiento de bienestar y de orgullo. Esta habilidad impacta en las demás.

2.3.18. Estrategia de formación de habilidades blandas

La Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea (2004) plantea que toda estrategia, para desarrollar habilidades en los estudiantes, requiere de una adecuada organización e implementación, combinando conocimientos, aptitudes y actitudes; además de la disposición por aprender, la posibilidad de generar un capital cultural o desarrollo personal y un capital social que incluye la participación ciudadana y el capital humano.

Con respecto a la habilidad, Frade (2009) argumenta que se relaciona con la disposición personal para desarrollar o ejecutar una determinada actividad. En consecuencia, quien demuestre ser hábil logrará ejecutar actividades exitosamente; pero con destreza. Las habilidades, como parte de la capacidad adaptativa cognitivo-conductual, es inherente al ser humano, para responder a las necesidades específicas en contextos socio-históricos y culturales determinados, con la finalidad de brindar respuestas o soluciones a las exigencias académicas o laborales. De manera complementaria, Mujica (2015) sostiene el éxito de los

futuros profesionales radica en el dominio de las habilidades blandas o emocionales que corresponde a un 77%; mientras que el 23% restantes se involucra con aptitudes cognitivas o intelectuales.

A continuación, se proponen algunos principios generales para la adquisición de una estrategia en base a las habilidades blandas:

- **Subordinación a la misión y visión de la entidad educativa:** La formación de habilidades blandas estará vinculada a los objetivos institucionales, independientemente de las iniciativas que se desarrollen por parte de los directivos y colaboradores.
- **Planificación a largo, mediano y corto plazo:** En la estrategia deben contemplarse, en los diferentes períodos, las habilidades que deben ser logradas. Por ello, debe evitarse la improvisación.
- **Evaluación y mejora continua:** Se evalúa la situación con respecto a la adquisición de las habilidades y se introducen los cambios que demande cualquier proceso académico o laboral.
- **Inclusión:** Las acciones establecidas en la estrategia indican una forma de actuar de todos los involucrados en el proceso.

Ahora, si una estrategia se compone de una serie de acciones planificadas, que ayudan a tomar decisiones y a conseguir los mejores resultados posibles; entonces, se orienta a alcanzar un objetivo siguiendo una pauta de actuación. En el área de la educación, se habla de estrategias de enseñanza y aprendizaje para referirse al conjunto de técnicas que ayudan a mejorar el proceso educativo.

De otro lado, se propone organizar las acciones para incrementar la estrategia de formación sobre habilidades blandas:

- **Diseño instruccional (diseño de aprendizaje) dirigido a fortalecer las habilidades blandas seleccionadas:** Se planifican y diseñan actividades para fortalecer las habilidades blandas, teniendo en cuenta los objetivos formativos y las prioridades.
- **Desarrollar diagnóstico básico inicial:** Al inicio de cada ciclo, se debe realizar un diagnóstico para conocer la situación de todos los estudiantes del grupo en relación a las principales habilidades, enfatizando en el dominio de las habilidades blandas, el trabajo en equipo y la capacidad comunicativa.
- **Aprender en equipos:** Se trabaja en equipo para facilitar los contenidos de clase con en el entorno familiar o social. Se deben organizar equipos para que expliquen lo más relevante de sus aprendizajes, contribuyendo a mejorar sus habilidades en la comunicación; además de incorporar las disciplinas grupales de las organizaciones inteligentes como el aprendizaje personal, la visión compartida y el pensamiento sistémico.
- **Incorporar conceptos de las organizaciones inteligentes:** Este ejercicio se realizará por el docente para la trasmisión de las habilidades blandas en los estudiantes. Es una actividad de carácter metodológico y de superación de los docentes combinado con el aprendizaje organizacional. Se incorporan las disciplinas individuales: Dominio personal y modelos mentales.
- **Implementar un sistema de coevaluación:** Con esta acción, se logra que los estudiantes aprendan a valorar el comportamiento de sus compañeros, durante la actividad académica desarrollada. Lograr formar esta habilidad en ellos resulta muy importante para toda la vida de la persona.
- **Incorporar los conceptos del aula invertida en algunas actividades:** Se trata de organizar actividades para que el docente participe y colabore durante mayor tiempo en

la clase. Esta actividad permitiría aplicar los conocimientos adquiridos y potenciar la comunicación y el trabajo en equipo de los estudiantes.

2.3.19. Estrategias para desarrollar habilidades blandas en el contexto universitario

Si se quiere mejorar el desempeño estudiantil, es importante priorizar que, en el contexto formativo, los docentes canalicen las habilidades blandas en el contexto universitario, porque estas se adquieren y aprehenden de manera progresiva, logrando un empoderamiento de competencias como la capacidad asertiva, negociadora, comunicativa; además de favorecer sus relaciones interpersonales con sus compañeros de clase.

De acuerdo con este planteamiento, la aplicación del aprendizaje basado en problemas sería una opción, pues esta metodología propone una casuística variada, basado en situaciones reales; así como de adaptarse, fácilmente, al sistema universitario para lograr el afianzamiento de las habilidades blandas.

En este sentido, se propone motivar a los estudiantes para que asuman responsabilidades no solamente con sus aprendizajes cognitivos, sino también con sus aspectos emocionales de manera dinámica, promoviendo diferentes actividades, logrando procesos interactivos, en el desarrollo de clase; inclusive, involucrando otras habilidades al interior del equipo para tomar las mejores decisiones, ante situaciones problemáticas soluciones, promoviendo el pensamiento crítico en los alumnos (Boyce, Williams, Kelly y Yee 2001).

Los autores, en referencia, plantean algunos procesos para desarrollar habilidades blandas, considerando situaciones o problemas que se basan en la realidad:

a) Contexto motivacional:

- Nivel de compromiso y necesidad de aprender
- Ambiente emocional de aprendizaje

- Uso de escenarios reales con temáticas actuales
- Aplicación de ideas a nuevas situaciones
- Conexión con los intereses del participante
- Consideración de aspectos éticos, sociales y morales
- Lidar con problemas no estructurados

b) Nivel de actividad del participante:

- Participación activa
- Participación crítica
- Demostración de lo comprendido
- Aplicación de conocimiento a situaciones nuevas
- Diversidad de soluciones pertinentes
- Aplicación de razonamiento lógico y analítico
- Evaluación de posiciones alternativas
- Reevaluación de posiciones propias
- Cuestionamiento de las prácticas convencionales

c) Nivel de interacción:

- Habilidades negociadoras
- Capacidad para trabajar con ideas propuestas por los demás miembros del equipo
- Discusión al interior del equipo
- Trabajo grupal
- Presentación y sustentación de posturas y/o conclusiones
- Respeto por los puntos de vista de los demás

d) Nivel de conocimiento:

- Profundidad temática
- Actualización del contenido

- Experiencia del facilitador
- Escenarios basados en el tema: conocimientos y procedimientos
- Contextualización del conocimiento de la competencia a lograr
- Análisis crítico de prácticas basadas en la realidad

2.3.20. Dimensiones de las habilidades blandas

a) Gestión emocional

De acuerdo con Mayer y Salovey (1997) establecen cuatro habilidades fundamentales en las personas:

- Habilidad para demostrar la percepción, la valoración y la expresión de las emociones con precisión.
- Habilidad para lograr la generación de sentimientos y facilitar el pensamiento.
- Habilidad para la comprensión de las emociones con relación al conocimiento emocional.
- Habilidad para gestionar las emociones, que favorezca el crecimiento no solamente emocional, sino intelectual.

Las estrategias propuestas, por los autores en referencia, se adaptan al escenario de la escuela, porque los estudiantes y los actores educativos, constantemente, se encuentran de forma consuetudinaria insertados en problemas, discrepancias o conflictos, bien sea entre compañeros o entre docente y educandos. Por esta razón, si se quiere mejorar la convivencia en el aula, en un marco de respeto, tolerancia, empatía, interculturalidad y desarrollar la clase normalmente, es necesario que los discentes gestionen sus emociones para lograr adaptarse al contexto académico.

Desde otro punto de vista, también, los maestros tienen la imperiosa labor de movilizar y gestionar, de manera pertinente, sus emociones durante la ejecución de la clase, con la finalidad de que el estudiante vea en él un modelo a imitar; así como mejorar las relaciones interpersonales. Esta situación posibilita que el trabajo pedagógico y académico se fortalezca; además de empoderar al alumno con el manejo emocional; además de saber regular sus estados internos.

A partir de lo mencionado, es importante enfatizar acerca de la regulación o gestión emocional. En este sentido, Mayer y Salovey (1997) manifiestan que esta capacidad implica la apertura de los sentimientos, positivos como negativos, permitiendo una reflexión profunda y sacar beneficio o no para diversos fines. Asimismo, le otorga la habilidad para tener un control emocional individual o ajeno, que ayude a moderar las emociones nocivas y reforzar o intensificar las positivas, aplicando la comunicación intrapersonal e interpersonal para modificar nuestros sentimientos y el de los demás.

Bajo este punto de vista, los autores complementan la idea sobre la regulación emocional, ya que permitiría lograr, en los educandos, un crecimiento no solamente a nivel emocional, sino intelectual o académico. Esta competencia se evidencia, en los estudiantes, cada vez que se presente una situación conflictiva interpersonal, por cuanto el alumno va a resolver, sin agresión, el problema. De igual manera, si aplican estrategias de regulación ante los exámenes; definitivamente, van a controlar y minimizar la ansiedad o cuando saben tolerar el estrés sin que le pueda afectar su capacidad cognitiva.

b) Relación interpersonal

Esta competencia se ubica dentro de las habilidades blandas, pues afirma que los seres humanos requieren de ciertas prácticas de reciprocidad, utilizando la comunicación para establecer un vínculo entre las personas. En este sentido, las relaciones interpersonales son

importantes para fortalecer la convivencia de los estudiantes en un contexto educativo; es decir, que se genere un clima adecuado, con un enfoque emocional e intercultural, permitiendo la realización de actividades pedagógicas, con efectos positivos para los educandos.

Los estudiantes deben manejar adecuadamente las relaciones interpersonales para integrarse al grupo de compañeros. Por ello, deben tener claro que se van a acoplar con otras personas de clase, pues cada uno de estos tienen sus propias ideas, formas de ser, actitudes, costumbres y caracteres diferentes; vale decir, sus propios intereses que necesita satisfacerlos en situaciones variadas, logrando una adecuada convivencia.

De acuerdo con Naranjo (2008), las relaciones interpersonales fortalecen la convivencia entre las personas; se basan en las emociones, en la cordialidad, en la amistad, en el respeto, en la simpatía, en la interculturalidad, entre otros aspectos comunes a los demás. Cabe precisar que las emociones, también, se darán de acuerdo a la personalidad, al nivel de cognición y al estado afectivo del individuo.

Para saber gestionar y manejar las relaciones interpersonales, el estudiante debe sentirse en un ambiente agradable para potenciar la amistad, intercambiar experiencias y necesidades; inclusive, tratar de empatizar con todos. Sin embargo, si no se logra aplicar estas competencias; entonces, el estudiante demostraría aislamiento social y cohibición, cuyas implicancias afectaría su crecimiento personal.

Por otro lado, Rogers (1980) con su enfoque centrado en la persona sostiene que las relaciones interpersonales contribuyen al desarrollo humano. Este proceso se inicia brindando un clima de seguridad psicológica percibido por el alumno, porque se siente respetado y aceptado tal cual es dentro del contexto educativo, situación que empodera al

estudiante para tomar sus propias iniciativas; así como ser responsable de sus acciones, facilitando la autonomía personal.

De igual manera, plantea que las relaciones interpersonales son relevantes para comprender el proceso de interacción humana. En este sentido, la percepción juega un papel importante, porque ayuda a relacionarnos con los demás y con el mundo, demostrando un comportamiento asertivo que facilite a las personas sentirse satisfechas consigo mismas y con los demás.

c) Habilidades comunicativas

Las habilidades comunicativas permiten que una persona exprese sus ideas, emociones y necesidades, usando el lenguaje bien sea verbalizado o no. Esta competencia se constituye en la capacidad para entender los mensajes que fluyen en una situación comunicativa, destacando las habilidades de hablar, escuchar, leer y escribir.

Para comunicarse con eficacia, los estudiantes deben dominar las habilidades comunicativas en diferentes escenarios o contextos, aplicando un lenguaje en un acto social.

Al respecto, Halliday (1978) con relación al lenguaje plantea que:

El lenguaje surge en la vida de un individuo mediante un intercambio continuo de significados con otros significantes, el lenguaje es el producto de un proceso de construcción social; no consiste pues en simples oraciones, consiste en el intercambio de significados en contextos interpersonales de uno u otro tipo. Estos contextos en los cuales se intercambia significado no se eximen de un valor social; pues un contexto verbal es en sí una construcción semiótica con una forma derivada de una cultura que capacita a los participantes para predecir características del registro de un registro prevaeciente y, por lo tanto, para comprendérselos unos a los otros. (p. 9-10)

En correspondencia con lo afirmado, las habilidades comunicativas requieren de una competencia comunicativa para compartir conocimientos, habilidades, actitudes y valores para realizar actos comunicativos eficientes, en un contexto determinado, según necesidades y propósitos. De esta manera, saber comunicar supone, saber conocer y pensar, pero también saber interpretar las diversas experiencias, codificar, emitir, percibir, descodificar y comprender lo transmitido por el interlocutor (Hymes, 1996).

En esta misma línea, es importante resaltar dos habilidades como el saber hablar y el saber escuchar. Con relación al habla, es un acto individual, volitivo e inteligente, que ayuda a manifestar el lenguaje, expresando necesidades, pensamientos, emociones en un contexto educativo e intercultural con un lenguaje verbal y no verbal. Además, consiste en la descodificación del mensaje, permitiendo construir el conocimiento, emitir juicios de opinión, propósitos, entre otros, para la construcción de significados (Saussure, 1983).

En cuanto a la capacidad de escucha, esta se manifiesta porque el interlocutor receptor comprende y reconoce no solamente la intención comunicativa de quien habla, si no que demuestra la habilidad para reconocer el significado compartido. En consecuencia, el saber escuchar exige de procesos cognitivos complejos, para lograr la construcción de significados inmediatos, identificando los contextos socioculturales e ideológicos de las personas con las que se interrelaciona.

En suma, las habilidades comunicativas, en los estudiantes, mejoran los procesos de transmisión y recepción de la información, favoreciendo los actos comunicativos que se plantean de manera permanente. Esto porque permitirá realizar la negociación de ideas antagónicas, demostrando la capacidad persuasiva, que necesita de procesos lingüísticos y no lingüísticos en un ambiente intercultural; así como evidenciar capacidad de escucha para internalizar y comprender el mensaje sin prejuicios ni limitaciones interculturales.

Sumado a ello, las capacidades de hablar y escuchar son concomitantes, porque se complementan en los actos o situaciones comunicativas, determinando los roles de los interlocutores como emisor y receptor.

d) Solución de conflictos

Los conflictos se originan a través de la inadecuada convivencia en el contexto educativo, familiar y social, que ha ocasionado perjuicios emocionales, sociales, en contra de una persona. Para solucionarlos, Fuquen (2003) manifiesta que se necesita de mecanismos no formales y solidarios para humanizar el conflicto, con la intervención imparcial de un facilitador, quien permitirá la confrontación de las partes involucradas en una situación compleja, permitiendo a los individuos ser gestores de cambios propositivos y proactivos; además de facilitar el bienestar recíproco, la satisfacción y el beneficio de los actores implicados en el problema.

En palabras de Ander-Egg (1995) refiere que el conflicto es un proceso social, que vincula a dos o más personas, quienes presentan situaciones contrarias, de acuerdo a ciertos intereses, con lo que se procura excluir al contrincante considerado como adversario.

En base a los puntos de vista de los autores, dentro del contexto educativo, es urgente que los docentes sepan manejar y controlar, oportunamente, las emociones de los estudiantes con la finalidad de evitar conflictos intra e interpersonales y agravar la situación problemática; no obstante, si no pueden solucionar deben intervenir como mediadores imparciales, evitando las repercusiones que puedan surgir entre los actores.

Ahora bien, si no se soluciona el conflicto entre las partes enfrentadas, lamentablemente, surgiría efectos perjudiciales como actitudes beligerantes, insultos, malos tratos, frustración y sentimientos destructivos, que, sin duda, afectaría a la salud y al rendimiento académico.

En este sentido, para solucionar los conflictos se tiene que aceptar tanto la condición humana de los estudiantes como las situaciones conflictivas para enfrentarlos con inteligencia y tender a la solución antes que la evitación. De otro lado, se tiene que mostrar respeto por las ideas discordantes que expresan los estudiantes; actitud que se logra con un diálogo empático y tolerante; así como no asumir posturas defensivas para evitar el confrontacionismo (Fuquen, 2003).

Por ello, se tiene que fomentar la actitud de ganar-ganar en los involucrados; además de no demostrar agresividad, sino gestionar y evaluar positivamente conflictos al interior del contexto educativo; de tal manera que todos se sientan fortalecidos y satisfechos, permitiendo para enraizar buenas relaciones interpersonales.

2.4. Definición de términos básicos

Pensamiento crítico: Es un pensamiento capaz y responsable que conduce a la reflexión que se apoya en los criterios autocorrectivos y sensibles al entorno (Lipman, 1997). Es una estrategia que coordina diversas habilidades básicas, estrategias de pensamiento y habilidades metacognitivas. Boisvert (2004) refiere que el pensamiento crítico es un ejercicio de pensamiento que actúa en situaciones problemáticas, utiliza la autocrítica, busca las evidencias, reflexiona, delibera, delimita con precisión el problema, ordena y expresa las ideas, obtiene conclusiones y las evalúa.

Trabajo colaborativo: Es un proceso en el que un individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción de los integrantes de un equipo, quienes saben diferenciar y contrastar sus puntos de vista, de tal manera, que llegan a generar un proceso de construcción de conocimiento (Guitert y Jiménez, 2000). Es un modelo de aprendizaje interactivo, que motiva a los estudiantes a conjugar esfuerzos, talentos y competencias,

mediante una serie de transacciones para lograr metas propuestas (Maldonado, 2007). El trabajo colaborativo, en el contexto académico, invita a docentes y estudiantes a caminar juntos, sumando esfuerzos, talentos y competencias, incentivando el aprender haciendo, el aprender interactuando y el aprender compartiendo (Pico y Rodríguez, 2011).

Resolución de problemas: Es el proceso que permite reconocer las señales que identifican la presencia de una dificultad, anomalía o entorpecimiento del desarrollo de una tarea; además recolecta la información necesaria para resolver los problemas detectados y escoger e implementar las mejores alternativas de solución, ya sea de manera individual o grupal (Educarchile, 2013). La resolución de problemas es un instrumento metodológico muy importante para el ejercicio de reflexión que se hace durante la resolución de una situación problemática, permitiendo construir conceptos y establecer relaciones entre ellos. (Brownell, 1942) manifiesta que la resolución de problemas es una tarea perceptiva y conceptual, para comprender que el sujeto, por razón de su aprendizaje previo o de la organización de la tarea, se desembaraza de su problema.

Gestión emocional: Es la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, con la finalidad de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones interpersonales (Goleman, 1995). Permite la autorreflexión, que favorece la identificación de las propias emociones y regularlas de forma apropiada, así como la habilidad para reconocer los pensamientos y sentimientos de los demás, resaltando las habilidades sociales, la empatía, la asertividad, comunicación no verbal, entre otras.

Relación interpersonal: Es una capacidad e interacción recíproca entre dos o más personas, que permite compartir formas de sentir y de ver la vida, necesidades, intereses y afectos, a través de la interacción social. Interviene la comunicación, como un instrumento básico, que permite alcanzar objetivos para nuestro desarrollo en una sociedad Bisquerra (2003).

Además, permite obtener ciertos beneficios de diversa índole. Oliveros (2004) refiere que las relaciones interpersonales consideran diversos aspectos como honestidad y sinceridad, respeto y afirmación, compasión, comprensión y sabiduría; además de habilidades interpersonales y destrezas. Aunado a estas definiciones, Cruz (2003) manifiesta que gracias a las relaciones interpersonales se logra el éxito que se experimenta en la vida, particularmente, por la manera en que solemos hablar a los demás.

Habilidades comunicativas: Son competencias, conformadas por un conjunto de procesos lingüísticos, que se desarrollan durante la vida, con el fin de participar con eficiencia y destreza, en todas los ámbitos comunicativos y sociales, utilizando la capacidad de hablar, escuchar, leer y escribir, para desenvolvemos en la cultura y la sociedad; además de demostrar ser competentes comunicativamente.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Caracterización y contextualización de la investigación

La presente investigación se realizó en la Especialidad de Lenguaje y Literatura, que corresponde a la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, entidad que se ubica en el departamento, provincia y distrito del mismo nombre, con la participación de estudiantes del quinto ciclo, durante el periodo académico 2020-2.

3.2. Breve reseña histórica de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca

Al crearse la Universidad Técnica de Cajamarca, amparada en la Ley N° 14015, se iniciaron las labores académicas en el año de 1962, con la Facultad de Estudios Generales y las dependencias de Letras y Ciencias (Sarmiento, 2009).

Bajo la conducción del Dr. Aurelio Pastor Cueva, se aperturó el funcionamiento de la Escuela Superior de Pedagogía, con cien vacantes. Posteriormente, se eligió a los Directores de Escuela para conformar el Primer Consejo Universitario, quienes eligieron al Dr. Ramiro Pérez Reinoso para dirigir dicha Escuela.

Posteriormente, el Ing. Jorge Navarro Talvera, rector de ese entonces, elevó a la categoría de Facultad de Educación, cuyo funcionamiento fue en 1964, con Resolución Rectoral N° 44 del 27 de noviembre de 1963.

El Dr. Ramiro Pérez Reinoso asumió el cargo de Decano de la F.E., la misma que funcionó con cinco especialidades como Físico-Matemáticas, Castellano y Literatura, Filosofía y Ciencias Sociales, Historia y Geografía y Químico-Biológicas. En cuanto a estas especialidades, solamente, permanecieron vigentes algunas de ellas (Sarmiento, 2009).

3.3. Características demográficas y socioeconómicas de la Facultad de Educación

El Modelo Educativo de la UNC (2015) manifiesta que Cajamarca predomina la actividad agropecuaria y minera. Cuenta con una población numerosa que la ubica en los primeros lugares en nuestro país, con una prevalencia de 28,0 % (zona urana) y 72,0 % (zona rural), según el Plan de Desarrollo Regional Cajamarca 2003-2006.

La realidad educativa en Cajamarca, evidencia un bajo nivel del servicio educativo de calidad con una prevalencia de alto índice de analfabetismo 22,2%, pobreza extrema 44.3% (IPE, 2022); además de presentar un arraigo cultural muy hermético, el mismo que contraviene al desarrollo educativo de la región, puesto que los estudiantes, entre 15 a 17 años, incrementan el índice de repitencia y deserción escolar en un 30 %, debido a factores económicos, sociales, culturales y familiares.

Sin duda, estos datos porcentuales muestran la realidad que los docentes de la Especialidad de Lenguaje y Literatura deben atender; en consecuencia, deben estar preparados de manera integral, demostrando no solamente dominio académico, sino también un eficiente manejo de sus habilidades blandas, para satisfacer los requerimientos, las necesidades y, de manera específica, de los estudiantes, quienes se están formando para ser docentes competentes.

3.4. Hipótesis de la investigación

La aplicación del método ABP con enfoque intercultural mejora significativamente el desarrollo de las habilidades blandas en los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019.

La aplicación del método ABP con enfoque intercultural no mejora significativamente los procesos de las habilidades blandas en los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019.

3.5. Variables de investigación

Variable independiente: Método del ABP con enfoque intercultural

Variable dependiente: Habilidades blandas

3.6. Matriz de operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS / INSTRUMENTOS
Variable Independiente: Método del ABP con enfoque intercultural	El método del ABP con enfoque intercultural son estrategias de enseñanza-aprendizaje y de reflexión, mediante el cual los estudiantes resuelven problemas, para incrementar la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes (Vizcarro y Juárez, 2008).	El manejo del método del ABP con enfoque intercultural facilita la adquisición de procesos, centrados en el estudiante, para demostrar un pensamiento crítico, colaboración y resolución de problemas interculturales que contribuyen en su desempeño formativo y profesional.	Pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestiona las diferentes situaciones problemáticas en contextos interculturales. - Identifica diversos problemas interculturales con agudeza y criticidad. - Toma decisiones horizontales y pertinentes, evitando la discriminación de las opiniones. - Discierne de manera autónoma los aspectos relevantes de la interculturalidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación - Guía de observación estructurada
			Trabajo colaborativo	<ul style="list-style-type: none"> - Intercambia información desinteresada para fortalecer la interacción intercultural del equipo. - Interactúa con el equipo a través del diálogo intercultural para lograr objetivos comunes. - Demuestra una actitud asertiva, proactiva e intercultural para desarrollar un trabajo gratificante. - Asumen compromisos en el cumplimiento de actividades, respetando las ideas e interculturalidad de todos los integrantes. 	
			Resolución de problemas	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica problemas interculturales, analizando sus posibles causas. - Describe las diferentes situaciones interculturales, a través del recojo de información e intercambio de ideas. - Soluciona situaciones críticas con creatividad y eficiencia de acuerdo a un contexto intercultural. - Reflexiona sobre una solución contrastada en base a la experiencia intercultural del equipo. 	
Variable Dependiente:	Las habilidades blandas son combinaciones de habilidades sociales, de	Las habilidades blandas ayudan a potenciar la gestión de las emociones, mejoran	Gestión emocional	<ul style="list-style-type: none"> - Regula sus estados internos, en un ámbito intercultural, para reconocer sus emociones y efectos. - Evidencia empatía para internalizar las 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación

Habilidades blandas	comunicación, de forma de ser, de acercamiento a los demás, que permiten a una persona desempeñarse de manera efectiva con otros, posibilitando el buen funcionamiento de las relaciones laborales y personales (Yankovic, 2014).	las relaciones interpersonales, refuerzan las habilidades comunicativas y propician la solución de conflictos, demostrando que esta competencia contribuye en la actitud positiva del estudiante frente a situaciones problemáticas.		<p>opiniones interculturales de los demás.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Resuelve conflictos interculturales para fortalecer las relaciones interpersonales. - Demuestra respeto y tolerancia interculturales, por los demás, para generar una actitud positiva. 	- Guía de observación estructurada
			Relación interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> - Se comunica, respetando los puntos de vista interculturales, entre sus compañeros, para enriquecer sus vínculos emocionales. - Demuestra respeto por las opiniones de los demás, demostrando competencia intercultural para establecer relaciones humanas. - Propicia un ambiente cordial, amistoso e intercultural para la convivencia de las personas involucradas. 	
			Habilidades comunicativas	<ul style="list-style-type: none"> - Negocia adecuadamente en situaciones cotidianas, respetando la interculturalidad. - Demuestra con naturalidad sus procesos lingüísticos y no lingüísticos en un ambiente intercultural. - Evidencia capacidad persuasiva al transmitir sus ideas frente a una actitud intercultural del equipo. - Evidencia capacidad de escucha intercultural sin prejuicios y con atención plena. 	
			Solución de conflictos	<ul style="list-style-type: none"> - Evita conflictos intrapersonales al estar en medio de una situación intercultural, evitando la ansiedad e inseguridad en las decisiones. - Gestiona positivamente conflictos interculturales e intergrupales, a partir de desacuerdos, entre grupos de personas y equipos de trabajo. - Evalúa la actitud resiliente de los integrantes del equipo. 	

3.7. Población y muestra

3.7.1. Población

La población es finita, porque “son susceptibles de ser identificados por el investigador” (Cabanillas, 2019, p. 184) y está comprendida por todos los estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura que son 278, correspondiente a la Facultad de la Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca.

3.7.2. Muestra

El tipo de muestreo para la presente investigación es no probabilístico por conveniencia, puesto que “todos los sujetos de la población tienen la misma probabilidad de ser incluidos en la muestra extraída” (Cabanillas, 2019, p. 184), representada por 70 estudiantes de ambos sexos del quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca.

3.8. Unidad de análisis

La unidad de análisis está conformada por cada uno de los estudiantes de la muestra de la especialidad de Lenguaje y Literatura, quienes brindaron información, de acuerdo a los instrumentos que aplicados.

3.9. Método de investigación

El método de investigación aplicado fue el hipotético-deductivo, el cual permitió utilizar el método científico para observar, problematizar, conjeturar, contrastar, experimentar, concluir y socializar, ante la comunidad científica, los resultados para ser validados. De acuerdo con Ñaupas et al. (2014) el método hipotético-deductivo

consiste en ir de la hipótesis a la deducción para determinar la verdad o falsedad de los hechos, procesos o conocimientos mediante el principio de falsación, propuesto por él.

Comprende cuatro pasos: observación o descubrimiento de un problema, formulación de una hipótesis, deducción de consecuencias contrastables (observables y medibles) de la hipótesis; y observación, verificación o experimentación. (p. 137)

3.10. Tipo de investigación

La investigación es cuantitativa, experimental, aplicada. De acuerdo a lo establecido por Piscoya (1974), el tipo de investigación es aplicada, ya que, a partir de un problema educativo, se busca la alternativa de solución científicas y pedagógicas con relación al fenómeno estudiado.

3.11. Diseño de investigación

El diseño de investigación es cuasi-experimental, con dos grupos: (Grupo de control y grupo experimental), a los cuales se aplicaron un pretest y un postest. Sin embargo, el tratamiento o estímulo se aplicó al grupo experimental, para medir el efecto de la variable independiente de la investigación. De acuerdo al diseño, la temporalidad de la presente investigación será transaccional o trasversal, pues los resultados serán recogidos por única vez.

GC:	0₁	----	0₃
GE:	0₂	X	0₄

Donde:

GE: Grupo experimental

01: Pretest

02: Postest

X: Programa de Fortalecimientos de Habilidades Blandas GRHS

3.12. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.12.1. Técnicas: Ficha de observación. Con respecto a esta técnica, se utilizó en el proceso de aplicación de los instrumentos, antes de la ejecución de talleres, sobre las habilidades blandas para determinar el nivel de sus competencias blandas. Esta técnica va a permitir recopilar datos, mediante un cuestionario de preguntas previamente diseñado, para insertarlos en una tabla estadística. Se encuentra diversificada por 04 dimensiones y 16 ítems: gestión emocional, relación interpersonal, habilidades comunicativas y solución de conflictos; además, comprende una escala valorativa con dos criterios (SÍ – NO).

3.12.2. Instrumentos: Guía de observación estructurada. Es un instrumento utilizado, en relación a las técnicas aplicadas, para evaluar cuantitativamente las habilidades no cognitivas de los grupos de trabajo. Esta guía plantea un conjunto de 16 ítems o indicadores, debidamente estructurados, con relación a sus dimensiones de la investigación: gestión emocional, relación interpersonal, habilidades comunicativas y solución de conflictos. Asimismo, presenta una escala numérica de (1) nada de acuerdo, (2) algo de acuerdo, (3) bastante de acuerdo y (4) totalmente de acuerdo.

3.13. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos

Para el procesamiento y análisis de la información, se utilizó los instrumentos aplicados a la base de datos Microsoft Word y Excel, para el trasvasado de datos cuantitativos, y lograr los resultados descriptivos de la investigación. Por otro lado, para la parte inferencial, se contrastó con la hipótesis; luego, se aplicó el software estadístico SPSS, en su última versión, utilizando el T de Student para investigaciones con dos variables por determinarse, con el mismo sistema, en una investigación no paramétrica.

3.14. Validez y confiabilidad

La validez de los instrumentos se inició con el proceso de evaluación del juicio de tres expertos, doctores relacionados en el área de investigación y la especialidad. En este sentido, los especialistas validaron y evaluaron la guía de observación estructurada para desarrollo de habilidades blandas.

De otro lado, se procedió con la aplicación de la prueba piloto, puesto que es imprescindible probar el cuestionario, sobre un grupo de población, para garantizar las mismas condiciones de realización del trabajo de campo a ejecutar. Cabe indicar que el instrumento fue sobre la variable desarrollo de las habilidades blandas, aplicada a 20 estudiantes de otra especialidad; pero con similares características.

El instrumento aplicado comprende 4 dimensiones como Gestión Emocional (4 ítems), Relación interpersonal (4 ítems), Habilidades comunicativas (4 ítems) y Solución de conflictos (4 ítems). De igual manera, para la evaluación de los ítems, propuestos en el instrumento, se tomaron en cuenta tres (3) criterios: claridad, coherencia y pertinencia con relación al desarrollo de las habilidades blandas.

Para realizar la confiabilidad del instrumento, se utilizó el Alfa de Cronbach, cuyo resultado permitió determinar que el instrumento se encuentra, según los criterios establecidos, en la fiabilidad de bueno. Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2006) sostienen que “la confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado de su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto para producir iguales resultados”.

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N° de elementos
0.788	16

Con respecto al índice de consistencia interna Alfa de Cronbach, Ruíz (2002) establece que el valor a obtener, luego de la aplicación del instrumento en la prueba piloto, corresponderá a un valor entre 0 y 1, cuyos valores cercanos a la unidad indican que el instrumento es fiable, con mediciones estables y consistentes por cuanto se ha obtenido la valoración de Bueno.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados descriptivos por variables y dimensiones

Tabla 1

Nivel de habilidades blandas pretest grupo control

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
No logrado	33	94,3
En proceso	2	5,7
Total	35	100,0

Nota: Base de datos Spss 25

Análisis y discusión

En la tabla 1, de acuerdo a los resultados encontrados, se aprecia que existe un 94,3% de los estudiantes que se encuentran en el nivel no logrado y, solamente, el 5,7% se ubican en el nivel en proceso dentro del grupo control. Se deduce que los estudiantes presentan serias limitaciones y niveles mínimos de logro para demostrar sus competencias habilidades blandas dentro del contexto de la convivencia universitaria; esto es que no saben gestionar sus emociones frente a una situación problemática como discrepancias o conflictos; situación que se agrava por cuanto se involucra de manera nociva el inadecuado manejo de las relaciones interpersonales, que no va a favorecer la convivencia entre compañeros. Asimismo, los docentes no aplican estrategias de ABP con enfoque intercultural durante sus procesos académicos; por lo tanto, tienen muchos obstáculos para aplicar sus habilidades comunicativas, evitando que se transmita conocimientos, habilidades, actitudes, sentimientos y valores para realizar actos comunicativos eficientes, según necesidades e intereses y en contextos específicos; además de complicar la negociación de ideas antagónicas, la capacidad

persuasiva, que necesita de procesos lingüísticos y no lingüísticos en un ambiente intercultural. A parte de ello, demuestran indiferencia frente a la habilidad de solución de conflictos, porque no demuestran la capacidad para tomar decisiones que permitan resolver los problemas planteados.

Estos resultados coinciden con Gómez del Pulgar (2013), quien manifiesta que, en el contexto universitario, urge un fortalecimiento de las competencias blandas para demostrar el saber hacer, el saber ser y el saber estar, con la intención de que los estudiantes mejoren sus condiciones personales como sociales y comunicativas, por cuanto obtuvieron un nivel de logro mínimo. De manera complementaria, Rodríguez (2017) plantea que los estudiantes que no participaron del ABP obtuvieron un 27%, porcentaje muy bajo que connota una escasez del manejo de habilidades blandas; en cambio, quienes sí se involucraron en metodologías basadas en ABP, obtuvieron resultados óptimos 67,9% en su rendimiento académico, por cuanto este método aplica procedimientos didácticos, eficientes y trabajo autónomo, de acuerdo a una situación problemática, planteada por el docente.

Para enfatizar lo mencionado, Barrón (2018) sostiene que las habilidades blandas han influido significativamente en la mejora de la interacción en el aula de los docentes con un valor de $p=0,000 (< 0,05)$, puesto que se ha potencializado las competencias blandas, para propender al desarrollo integral de los estudiantes y beneficiarlos, por medio de interacciones en espacios educativos, demostrando buena comunicación, trabajo en equipo, pensamiento crítico, sociabilidad, entre otros.

En esta misma línea, Lippman, Ryberg, Carney y Moore (2015) advierten que para incrementar las habilidades blandas se deben trabajar las competencias sociales, comunicativas; así como el pensamiento crítico, autocontrol y autoconcepto positivo. Acorde con Mayer y Salovey (1997) establecen cuatro habilidades fundamentales que los estudiantes tienen que aprehender: habilidad para demostrar la percepción, la valoración y la expresión de

las emociones, habilidad para lograr la generación de sentimientos y facilitar el pensamiento, habilidad para la comprensión de las emociones con relación al conocimiento emocional y la habilidad para gestionar las emociones, que favorezca el crecimiento no solamente emocional, sino intelectual.

En suma, la carencia de habilidades blandas, dentro de la educación superior universitaria, involucra tanto al docente como estudiantes, quienes deben asumir con responsabilidad y conciencia la necesidad de adquirir y demostrar sus competencias emocionales por los beneficios que genera para mejorar no solamente la condición humana, la interculturalidad, sino la capacidad no cognitiva de los futuros profesionales. Por lo tanto, es pertinente que se aplique metodologías activas de aprendizaje como el ABP para involucrar activamente a los universitarios a movilizar sus conocimientos y habilidades emocionales para solucionar problemas y, de esta manera, ser exitosos en sus aprendizajes.

Tabla 2

Nivel de habilidades blandas pretest grupo experimental

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
No logrado	33	94,3
En proceso	2	5,7
Total	35	100,0

Nota: Base de datos Spss 25

Análisis y discusión

En la tabla 2, para el grupo experimental, se afirma que el 94,3% de los estudiantes se encuentran en el nivel de no logrado; mientras que el 5,7% se ubican en el nivel de proceso, dentro de la variable de habilidades blandas. A partir de estos resultados, se deduce que los estudiantes aún se encuentran relegados con relación a sus habilidades blandas o no

cognitivas, porque tienen debilidades para gestionar sus emociones, desempeñarse con sus relaciones interpersonales, expresar sus habilidades comunicativas y aplicar la solución de conflictos. Por otro lado, se colige que el sistema universitario, solamente, se encarga de facilitar conocimientos o habilidades duras con métodos tradicionales, que trae como consecuencia la carencia de habilidades blandas, situación que se pone de manifiesto, porque no se aplica metodologías activas como el ABP para lograr el fortalecimiento de las mismas.

En relación con lo afirmado, Florián (2013) coincide con los resultados, puesto que el grupo experimental, antes de aplicar el modelo del ABP, obtuvieron porcentajes bajos con un 21.67% en el pre-test; es decir que los estudiantes demostraron mayor interés y dominio para la adquisición de conocimientos, descuidando sus competencias blandas para aplicarlas, eventualmente, en una situación real. En esta misma línea, Quesada (2019) demostró que los colaboradores obtuvieron resultados bajos con una incidencia del 40% en las habilidades blandas, porque no tuvieron un liderazgo influyente en la institución para actuar y solucionar problemas de manera efectiva, con el propósito de lograr las metas y objetivos con autonomía. De manera complementaria, se evidenciaron habilidades blandas escasas como adaptación al cambio, trabajo en equipo, confianza, flexibilidad y creatividad.

En coherencia con los autores, antes mencionados, Gómez del Pulgar (2013) concluye que en el contexto universitario europeo demanda la ejecución y evaluación de competencias de los futuros profesionales, porque las estadísticas demostraron que presentan un 53,85% entidades privadas y un 46,15% en entidades públicas, resultados que reflejan que los universitarios no tienen empoderadas las habilidades blandas, que son vitales para evaluar y evidenciar su desempeño, para involucrarse, posteriormente, en un escenario laboral.

Sin embargo, estas limitaciones, para manejar las habilidades blandas, se pueden revertir con una metodología activa, como el ABP, para empoderar a los discentes en las habilidades

blandas. Al respecto, Cadillo y Valentín (2019) menciona que los docentes, durante la práctica pedagógica del ABP, diversifican las habilidades blandas, en sus sesiones de aprendizaje, para lograr estudiantes con autonomía y capacidad para relacionarse con sus compañeros, con el propósito de desenvolverse en contextos variados y solucionar problemas. De igual manera, el docente asume el rol de motivador y acompañante del proceso pedagógico; así como propiciar la mejora de la resiliencia y la autoestima, utilizando palabras, gestos y actitudes para lograr una adecuada convivencia a través de una comunicación asertiva. Asimismo, el docente reconoce las falencias y fortalezas de los educandos, para mejorar su desempeño en aula, permitiendo la formación de los alumnos que se replicará en la sociedad.

Frente a esta realidad, Mayer y Salovey (1997) argumentan que los seres humanos, de manera inevitable, se van a enfrentar a situaciones problemáticas o discrepancias, limitando el control emocional individual o ajeno para moderar las emociones negativas y reforzar las positivas, aplicando la comunicación intrapersonal e interpersonal para modificar nuestros sentimientos y el de los demás.

Entonces, de acuerdo a esta afirmación, los estudiantes deben tener un control emocional sostenible para no involucrarse o saber mediar en situaciones complicadas. Esto se logra con la mediación del docente, estableciendo la metodología del Aprendizaje Basado en Problemas con enfoque intercultural para generar situaciones previas o simuladas que refuercen el manejo emocional de los discentes y proponer soluciones óptimas y oportunas frente a situaciones problemáticas diversas.

Paralelamente, Naranjo, (2008) sostiene que la demostración de las relaciones interpersonales, fortalecen la convivencia entre las personas, en este caso de los estudiantes, basándose en las emociones, la cordialidad, la amistad, el respeto, la simpatía, la

interculturalidad, entre otros aspectos comunes a los demás. De otro lado, se tiene a las habilidades comunicativas que involucra el saber hablar y el saber escuchar, entre otras estrategias, ya que el habla, es un acto individual, volitivo e inteligente, que ayuda a manifestar el lenguaje, expresando necesidades, pensamientos, emociones en un contexto educativo e intercultural con un lenguaje verbal y no verbal. Además, consiste en la descodificación del mensaje, permitiendo construir el conocimiento, emitir juicios de opinión, propósitos, entre otros, para la construcción de significados (Saussure,1983), que se van a replicar en el ABP.

No obstante, si el estudiante adolece de esta estrategia, lamentablemente, se correría el riesgo de acrecentar las discordias, las enemistades y resentimientos, entre compañeros de clase, por cuanto no se comprenden los mensajes transmitidos y recepcionados entre ellos ni mucho menos trabajarían cohesionadamente para solucionar problemas en situaciones reales. Al respecto, Halliday (1978) refiere que el lenguaje permite el intercambio continuo de significados con otros significantes, pues es un proceso de construcción social, que consiste en el intercambio de significados en contextos interpersonales de uno u otro tipo. Estos contextos en los cuales se intercambia significado no se eximen de un valor social; pues un contexto verbal es en sí una construcción semiótica con una forma derivada de una cultura que capacita a los participantes para predecir características de un registro prevaleciente y, por lo tanto, para comprendérselos unos a los otros.

Ahora bien, si no se demuestra, en la universidad, una adecuada comunicación; entonces, surge inevitablemente los conflictos de todo tipo, puesto que se pone de manifiesto los puntos de vista antagónicos, las inadecuadas interpretaciones, intereses o rencillas personales. Bajo esta situación, Ander-Egg (1995) manifiesta que la solución de conflictos es un proceso social, que vincula a dos o más personas, quienes presentan situaciones

contrarias, de acuerdo a ciertos intereses, con lo que se procura excluir al contrincante considerado como adversario.

Por su parte, Fuquen (2003) indica que para solucionar los conflictos se tiene que aceptar tanto la condición humana de los estudiantes como las situaciones conflictivas para enfrentarlos con inteligencia y tender a la solución antes que la evitación. De otro lado, se tiene que mostrar respeto por las ideas discordantes que expresan los estudiantes; actitud que se logra con un diálogo empático y tolerante; así como no asumir posturas defensivas para evitar el confrontacionismo; es decir, aplicando las habilidades blandas en el contexto universitario.

En definitiva, para remontar las carencias de habilidades blandas, en los estudiantes universitarios, se tiene la imperiosa necesidad de aplicar una serie de actividades y metodologías activas como el ABP, las mismas que se van a articular con las dimensiones más importantes de esta variable con el propósito de lograr una manejo emocional, interpersonal, comunicativo, propositivo e intercultural, que sirva no solamente para la solución de problemas dentro de un contexto académico, sino que los prepare a los futuros profesionales a enfrentarse al escenario laboral.

Tabla 3

Nivel de logro de las habilidades blandas postest grupo control

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
No logrado	30	85,7
En proceso	5	14,3
Total	35	100,0

Nota: Base de datos Spss 25

Análisis y discusión

En la tabla 3, de acuerdo a los resultados obtenidos, se evidencia que el grupo control presenta resultados negativos con una ligera mejora en cuanto al avance de habilidades blandas, ya que un porcentaje de estudiantes presentó un 14,3%, ubicándose en el nivel en proceso; en contraste con el 85,7% que mantienen un alto porcentaje en el nivel de no logrado. A partir de estos datos, se colige que este grupo de alumnos no recibieron la inducción ni la capacitación respectiva, de parte del docente por medio de talleres, que les permita entrenarse con las habilidades blandas y sus dimensiones como gestión emocional, relaciones interpersonales, habilidades comunicativas y solución de conflictos para para lograr el empoderamiento de sus habilidades blandas, en el escenario universitario, así como enfrentarse a diferentes actos comunicativos muy complicados.

Estos resultados concuerdan con Quesada (2019), puesto que en su estudio se obtuvieron resultados bajos con una incidencia del 40% en las habilidades blandas, factor negativo para que puedan actuar, solucionar problemas y ejecutar actividades para lograr las metas y objetivos propuestos. De manera complementaria, se evidenciaron habilidades blandas escasas como adaptación al cambio, trabajo en equipo, confianza, flexibilidad y creatividad; situación que exige fortalecerlas sobre innovación, delegación de funciones, empoderamiento al personal, empatía, comunicación asertiva y proactiva, cuyos efectos beneficiarán tanto a las organizaciones como al cumplimiento de sus procesos

Con relación a estos planteamientos, los docentes deben promover, a través de estrategias metodológicas, el desarrollo de las habilidades blandas tan necesarios para los jóvenes que tienen aspiraciones profesionales. Esto concuerda con Vargas (2020), quien subraya que el programa sobre habilidades blandas, que incluye metodologías pertinentes, mejora la convivencia estudiantil y, dentro de esta capacidad, se involucran una serie de habilidades

como la comunicación efectiva, la empatía, la tolerancia, el autocontrol emocional, la escucha activa, entre otras, evidenciando un progreso positivo para perfeccionar el clima en el aula; además de asumir retos y dificultades socioemocionales.

En este mismo sentido, Sánchez (2020) defiende la idea que los estudiantes, con el dominio de las habilidades blandas, tienen la predisposición para demostrar un buen nivel de empatía para reconocer las necesidades y los deseos de los otros; además de evidenciar sus habilidades comunicativas, con la intención de intercambiar deseos y relacionarse eficazmente. De similar forma, se presenta las habilidades motivacionales para trabajar en equipo y cumplir con las expectativas de los integrantes. Desde otra perspectiva, Balbín (2020) reafirma que el incremento de las habilidades, facilitadas con las prácticas metodológicas, potencializa en los estudiantes el entrenamiento progresivo para adquirir las habilidades de trabajo en equipo, liderazgo, negociación de conflictos y empatía.

De eso se desprende que los docentes, durante su práctica pedagógica, diversifican las habilidades blandas, en sus sesiones de aprendizaje, para lograr estudiantes con autonomía y capacidad para relacionarse con sus compañeros, con el propósito de desenvolverse en contextos variados. De igual manera, el docente asume el rol de motivador y acompañante del proceso pedagógico; así como propiciar la mejora de la resiliencia y la autoestima, utilizando palabras, gestos y actitudes para lograr una adecuada convivencia a través de una comunicación asertiva. Por último, el docente reconoce las falencias y fortalezas de los educandos, para mejorar su desempeño en aula, permitiendo la formación de los alumnos que se replicará en la sociedad (Cadillo y Valentín, 2019).

Con relación a la metodología para acrecentar las habilidades blandas, Porres (2006) refiere que el ABP fomenta, en el estudiante, la actitud positiva para solucionar problemas; inclusive, se centra en las necesidades del alumno; además de estimular el trabajo colaborativo, la

comunicación dialógica en grupos pequeños, convirtiéndose el maestro en un facilitador o tutor del aprendizaje con la intención de mejorar sus competencias socioemocionales.

Este procedimiento metodológico, didáctico y pedagógico permitirá lograr, en adelante, las habilidades blandas. De este modo, Haselberger, Oberheumer, Pérez, Cinque y Capasso (2015) refieren que las habilidades blandas comprenden habilidades personales que implica conciencia de uno mismo, tolerancia, creatividad e innovación, comunicación, trabajo en equipo y negociación. También, se tienen a las habilidades sociales tales como manejo de conflictos, liderazgo, adaptabilidad cultural, mejora continua, flexibilidad y capacidad de análisis. Finalmente, se encuentra a la habilidad metodológica, que involucra la toma de decisiones, las habilidades de gestión y las habilidades de investigación y manejo de información.

En efecto, Robles (2012) manifiesta que las habilidades blandas potencian la comunicación, la cortesía, la flexibilidad, la integridad, las habilidades interpersonales, la actitud positiva, la responsabilidad y el trabajo en equipo. De acuerdo con Naranjo (2008), las habilidades blandas demandan el dominio de las relaciones interpersonales para fortalecer la convivencia entre las personas. Igualmente, se basan en las emociones, en la cordialidad, en la amistad, en el respeto, en la simpatía, en la interculturalidad, entre otros aspectos comunes a los demás.

Entonces, si los estudiantes universitarios no se predisponen a concebir las habilidades blandas, lamentablemente, el factor personal, social y educativo estaría en detrimento, porque las actitudes negativas, percibidas en el contexto de la universidad, no contribuirían a mejorar los diferentes procedimientos que se gestionan en el contexto académico; así como de no preparar a los futuros profesionales a desempeñarse con idoneidad, manejando las habilidades duras y blandas.

Tabla 4*Nivel de logro de las habilidades blandas posttest grupo experimental*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
En proceso	1	2,8
Logrado	24	68,6
Logro Satisfactorio	10	28,6
Total	35	100,0

Nota: Base de datos Spss 25

Análisis y discusión

En la tabla 4, los resultados evidencian que, en el posttest dentro del grupo experimental, se presenta una mejora significativa del 28,6% de estudiantes, quienes se ubicaron en el nivel logro satisfactorio y un 65,6% de jóvenes que se encuentran en el nivel logrado, a diferencia de un ínfimo 2,9%, que se situaron acorde del nivel en proceso con relación a la variable habilidades blandas. Se infiere que hubo un compromiso no solamente del docente facilitador para mejorar las habilidades blandas, diseñando y aplicando un programa de fortalecimiento de habilidades blandas con talleres programados y sistematizados, sino también de los estudiantes universitarios de la especialidad de Lenguaje y Literatura, quienes tuvieron una actitud favorable para aprender, aplicar y evaluar sus propias habilidades no cognitivas.

Con relación a la ejecución de los talleres, estos comprendieron un total de 12, con metodología activa del ABP, basados en los objetivos establecidos y en las dimensiones de las habilidades blandas como gestión emocional, relación interpersonal, habilidades comunicativas y solución de conflictos, permitiendo perfeccionar el control de sentimientos para facilitar el pensamiento y la comprensión de las emociones, prevenir y afrontar problemas entre compañeros o entre el docente y los educandos. En este mismo sentido, se pudo potenciar la comunicación para estrechar vínculos fraternos entre los estudiantes,

demostrando una convivencia académico universitaria positiva en situaciones variadas, bajo un contexto de cordialidad, amistad, respeto, simpatía e interculturalidad.

Acorde con estos factores, también, lograron aprender a utilizar sus habilidades para hablar, escuchar, leer y escribir, comunicándose de manera eficiente y eficaz; así como de vigorizar la capacidad de escucha. Sin duda algunas, las estrategias, antes mencionadas, se conjuncionaron para asumir posturas imparciales frente a conflictos concretos, permitiendo que los alumnos sean gestores de sus propios cambios tanto propositivos como proactivos.

Ahora bien, después de haber aplicado el programa de fortalecimiento de habilidades blandas, los estudiantes del V ciclo de la especialidad de lenguaje y literatura de la facultad de educación lograron empoderarse y desarrollaron de manera óptima sus diferentes habilidades blandas, puesto que aplicaron una acertada gestión emocional con adaptabilidad a los cambios, empatía y respeto interculturales ante los demás, generando una actitud positiva entre los compañeros de clase. De igual manera, se desarrollaron sus relaciones interpersonales, demostrando vínculos socioemocionales, facilidad para integrarse al grupo, generando un ambiente cordial y propicio para poner en práctica las relaciones humanas. Por otro lado, demostraron sus habilidades comunicativas, en situaciones cotidianas, asumiendo capacidad de convencimiento, escucha activa y, sin prejuicios, para fortalecer la actitud intercultural ante sus compañeros. Para finalizar, tuvieron amplia capacidad para solucionar conflictos con imparcialidad, apertura y resiliencia, proponiendo acuerdos e intereses comunes para la generación de espacios de convivencia intercultural entre sus compañeros.

En concordancia con la interpretación de resultados, Balbín (2020) sostiene que se presentan diferencias significativas en los niveles de habilidad blanda, trabajo en equipo, liderazgo, negociación de conflictos y empatía, porque los docentes, a través de sus prácticas metodológicas, potencializaron en los estudiantes el entrenamiento progresivo de las

habilidades blandas, puesto que obtuvieron un porcentaje significativo de 83,3%. En esta misma línea, Flores (2013) concuerda con estas afirmaciones, pues concluye que la aplicación de métodos activos, globalizadores, integrados y contextualizados, tal como se diversificó en los talleres trabajados con el grupo experimental evidenciaron una influencia significativamente en el desarrollo de habilidades blandas de los estudiantes.

A partir de lo afirmado, Quesada (2019) concuerda con la idea que las habilidades blandas contribuyen significativamente con la actuación, la solución de problemas, adaptación al cambio, trabajo en equipo, confianza, flexibilidad, creatividad, comunicación asertiva y proactiva para la concreción de metas y objetivos a nivel individual como colectivo, cuyas consecuencias actitudinales reforzarán la capacidad de liderazgo en cada estudiante.

Sin embargo, se debe tener claro que no solamente se trata de que los universitarios adquieran sus habilidades blandas, sino que estas deben tener sostenibilidad para garantizar el dominio y la demostración de los jóvenes frente a situaciones inesperadas. Ante esta eventualidad, se requiere de ciertos mecanismos que garanticen el desempeño y evidencias de estas competencias; así, se deben plantear estrategias de evaluación para que el docente proceda con la metacognición y retroalimentación respectiva, a partir de los resultados propuestos. Al respecto, Gómez del Pulgar (2013) considera que el contexto universitario demanda de la ejecución y evaluación de competencias de los futuros profesionales, por lo que es necesario contar con instrumentos para evaluar y evidenciar su desempeño, con el propósito fortalecer las competencias para demostrar el saber hacer, el saber ser y el saber estar.

Desde otra perspectiva, Ayala (2019) defiende la idea que, para afianzar permanentemente las habilidades blandas, los docentes, también, deben dominar estas habilidades. Bajo este enfoque, sugiere que los maestros se capaciten por medio de talleres, cuyos efectos serán significativos para reforzar la interculturalidad, la conciencia, la sensibilidad de los

estudiantes universitarios. Esta capacitación se complementa con Barrón (2018), quien sostiene que las habilidades blandas influyen significativamente en la mejora de la interacción en el aula de los docentes, ya que estos tienen que potencializar las competencias blandas para propender al desarrollo integral de los estudiantes y beneficiarlos, por medio de interacciones, en espacios educativos, demostrando buena comunicación, adecuada organización, trabajo en equipo, puntualidad, pensamiento crítico, sociabilidad y creatividad.

De manera complementaria, Cadillo y Valentín (2019) refuerzan que los docentes diversifican las habilidades blandas, en sus sesiones de aprendizaje o talleres, para lograr estudiantes con autonomía y capacidad para relacionarse con sus compañeros, con el propósito de desenvolverse en contextos variados. De igual manera, el docente asume el rol de motivador y acompañante del proceso pedagógico; así como propiciar la mejora de la resiliencia y la autoestima, utilizando palabras, gestos y actitudes para lograr una adecuada convivencia a través de una comunicación asertiva. Por último, el docente reconoce las falencias y fortalezas de los educandos, para mejorar su desempeño en aula, permitiendo la formación de los alumnos que se replicará en la sociedad.

Para consolidar las posturas, antes mencionadas, Vargas (2020) concluye que el programa sobre habilidades blandas mejora considerablemente la convivencia escolar de los estudiantes, evidenciando un progreso positivo para optimizar el clima en el aula; así como potenciar los procesos de enseñanza aprendizaje. En este sentido, el programa sobre habilidades blandas brinda sostenibilidad a las dimensiones de respeto, participación, solidaridad y diálogo, permitiendo lograr una verdadera interacción colectiva; así como superar la timidez, reforzar la colaboración y el apoyo mutuo con mucha apertura a la comunicación horizontal entre compañeros.

Para fundamentar las dimensiones de las habilidades blandas, específicamente la gestión emocional, Mayer y Salovey (1997) manifiestan que implica la apertura de los sentimientos, positivos como negativos, permitiendo una reflexión profunda y sacar beneficio o no para diversos fines. Asimismo, le otorga la habilidad para tener un control emocional individual o ajeno, que ayude a moderar las emociones nocivas y reforzar o intensificar, favorablemente, las positivas, aplicando la comunicación intrapersonal e interpersonal para modificar nuestros sentimientos y el de los demás. En concordancia con lo planteado, la regulación emocional ayudará a los educandos en su crecimiento emocional, cada vez que se presente una situación conflictiva interpersonal, por cuanto el alumno va a resolver, sin agresión, el problema; además de minimizar la ansiedad y el estrés sin que le pueda afectar su capacidad cognitiva.

Por otro lado, las relaciones interpersonales fortalecen la convivencia de los estudiantes en un contexto educativo; ocasionando un clima adecuado, con un enfoque emocional e intercultural, para la realización de actividades pedagógicas, con efectos positivos en favor de los educandos. Para Rogers (1980), las relaciones interpersonales contribuyen al desarrollo humano, porque brinda un clima emocional con seguridad psicológica percibido por el alumno, porque se siente respetado y aceptado tal cual es dentro del contexto educativo, situación que empodera al estudiante para tomar sus propias iniciativas; así como ser responsable de sus acciones, facilitando la autonomía personal, ante sus demás compañeros.

En efecto, Naranjo (2008) propone que las relaciones interpersonales fortalecen la convivencia entre las personas; además de fortalecer las habilidades emocionales como la cordialidad, la amistad, el respeto, la simpatía, la interculturalidad, entre otros aspectos comunes a los demás. Cabe precisar que las emociones, también, se darán de acuerdo a la personalidad, al nivel de cognición y al estado afectivo del individuo.

Otra manera de reforzar las habilidades blandas, en los universitarios, consiste en promover habilidades comunicativas para entender los mensajes que fluyen en una situación comunicativa, destacando la capacidad de hablar, escuchar, leer y escribir. De acuerdo a con esto, Halliday (1978) refiere que estas capacidades se demuestran con el uso del lenguaje, que permite un intercambio continuo de significados con otros significantes, logrando un proceso de construcción social. Asimismo, las habilidades comunicativas requieren de una competencia comunicativa para compartir conocimientos, habilidades, actitudes y valores para realizar actos comunicativos eficientes, en un contexto determinado, según necesidades y propósitos. De esta manera, saber comunicar supone, saber conocer y pensar; pero, también, saber interpretar las diversas experiencias, codificar, emitir, percibir, descodificar y comprender lo transmitido por el interlocutor (Hymes, 1996). Por consiguiente, las habilidades comunicativas, en los estudiantes, mejoran los procesos de transmisión y recepción de la información, favoreciendo los actos comunicativos que se plantean de manera permanente. Esto porque permitirá realizar la negociación de ideas antagónicas, demostrando la capacidad persuasiva, que necesita de procesos lingüísticos y no lingüísticos en un ambiente intercultural.

En este sentido, los estudiantes, quienes se enfrentan a situaciones conflictivas, tienen la imperiosa necesidad de saber solucionar conflictos, que ha ocasionado perjuicios emocionales, psicológicos y sociales en contra de una persona. Al respecto, Ander-Egg (1995) refiere que el conflicto es un proceso social, que vincula a dos o más personas, quienes presentan situaciones contrarias, de acuerdo a ciertos intereses, con lo que se procura excluir al contrincante considerado como adversario.

Entonces, para minimizar o restringir estos problemas, es urgente que los docentes sepan manejar y controlar, oportunamente, las emociones de los estudiantes con la finalidad de

evitar conflictos intra e interpersonales y agravar la situación problemática; no obstante, si no pueden solucionar deben intervenir como mediadores imparciales, evitando las repercusiones que puedan surgir entre los actores. Ahora bien, si no se soluciona el conflicto entre las partes enfrentadas, lamentablemente, surgiría efectos perjudiciales como actitudes beligerantes, insultos, malos tratos, frustración y sentimientos destructivos, que, sin duda, afectaría a la salud y al rendimiento académico.

Por ello, la dimensión de solución de conflictos, con las estrategias que involucra, se ha enraizado en las actitudes de los estudiantes universitarios, ya que parten de la idea de aceptar tanto la condición humana de los estudiantes como las situaciones conflictivas para enfrentarlos con inteligencia y tender a la solución antes que la evitación. De otro lado, se tiene que mostrar respeto por las ideas discordantes que expresan los estudiantes; actitud que se logra con un diálogo empático y tolerante; así como no asumir posturas defensivas para evitar el confrontacionismo (Fuquen, 2003).

En síntesis, la mejora significativa con relación al nivel de logro de las habilidades blandas posttest del grupo experimental se ha logrado, movilizand o una serie de recursos como la aplicación del programa de fortalecimiento de habilidades blandas con talleres programados y sistematizados, el mismo que se fundamenta en las teorías del ABP con enfoque intercultural y en las teorías de las habilidades blandas para formar estudiantes universitarios integrales, activos y proactivos, quienes de manera futura se insertarán en el campo laboral.

- Comparar el pre y posttest del nivel de logro de las habilidades blandas, aplicando el programa del ABP con enfoque intercultural, en el desarrollo de habilidades blandas de los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019.

Tabla 5*Prueba de normalidad*

Resumen de procesamiento de casos						
Casos						
	Válido		Perdidos		Total	
	Nº	Porcentaje	Nº	Porcentaje	Nº	Porcentaje
Pretest	35	100,0%	0	0,0%	35	100,0%
Postest	35	100,0%	0	0,0%	35	100,0%

Descriptivos				
		Estadístico	Desv. Error	
Pretest	Media	7,06	,362	
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior Límite superior	6,32 7,79	
	Media recortada al 5%	7,10		
	Mediana	7,00		
	Varianza	4,585		
	Desv. Desviación	2,141		
	Mínimo	2		
	Máximo	11		
	Rango	9		
	Rango intercuartil	3		
	Asimetría	-,155	,398	
	Curtosis	-,085	,778	
	Postest	Media	16,09	,363
		95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior Límite superior	15,35 16,82
Media recortada al 5%		16,16		
Mediana		16,00		
Varianza		4,610		
Desv. Desviación		2,147		
Mínimo		10		
Máximo		20		
Rango		10		
Rango intercuartil		4		
Asimetría		-,401	,398	
Curtosis		,979	,778	

Tabla 6*Contrastación de hipótesis*

Pruebas de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Pretest	,139	35	,083	,968	35	,396
Postest	,227	35	,000	,913	35	,009

a. Corrección de significación de Lilliefors

La prueba determina que los datos encontrados asumen una distribución normal al ser mayores a 0.05.

Tabla 7*Prueba T de Student para tesis cuasi experimental*

Estadísticas de muestras emparejadas				
	Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
PRETEST	7,06	35	2,141	,362
POSTETST	16,09	35	2,147	,363

Correlaciones de muestras emparejadas			
	N	Correlación	Sig.
PRETEST y POSTETST	35	,511	,002

Tabla 8*Prueba de muestras emparejadas*

Prueba de muestras emparejadas								
Diferencias emparejadas								
	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
Pretest – Postest	-9,029	2,121	,359	-9,757	-8,300	-25,182	34	,000

La Prueba de T Student determina que hay diferencia significativa en la evaluación antes del programa y después del programa. Por lo tanto, se acepta la hipótesis de investigación y el programa es significativo entre la variable habilidades blandas y la variable programa del ABP con enfoque intercultural.

CONCLUSIONES

1. Se determinó que existe influencia significativa entre el método del ABP con enfoque intercultural en el desarrollo de las habilidades blandas en los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019, puesto que, de acuerdo a la Prueba de T Student, se evidenció que hay diferencia significativa en la evaluación antes (7,06) pretest y después del programa (16,09) posttest. Por lo tanto, se acepta la hipótesis de investigación; además de resaltar la significatividad del programa para impactar en las habilidades blandas.
2. Los resultados del nivel de logro de las habilidades blandas, aplicando el pretest, en los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura, evidenciaron que la variable se encuentra entre los niveles de no logrado (94,3%) y en proceso (5,7%). Se deduce que los estudiantes universitarios presentan serias limitaciones para gestionar sus emociones, relacionarse de manera interpersonal; así como de manejar sus habilidades comunicativas y solucionar conflictos tan esenciales en el campo laboral como futuros docentes.
3. Se aplicó el método del ABP con enfoque intercultural para desarrollar las habilidades blandas, en las dimensiones de gestión emocional, relación interpersonal, habilidades comunicativas y solución de conflictos de los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019, después de haber gestionado el método ABP, considerando doce talleres progresivos y sistematizados, cuyo resultado mejoró, significativamente, el desempeño de los universitarios por cuanto demostraron adaptabilidad a los cambios, empatía, respeto, actitud positiva, integración con sus grupos, capacidad de

convencimiento, escucha activa, resiliencia y consensos para fortalecer las relaciones humanas y la actitud intercultural entre sus compañeros.

4. Al comparar el pretest (7,06) y posttest (16,09) del nivel de logro de las habilidades blandas, aplicando el método del ABP con enfoque intercultural, los resultados evidenciaron una diferencia significativa de (9.03) entre ambos valores. Esto permite afirmar que existe una mejora significativa y directa, ya que se ha aplicado el programa GRHS para elevar el nivel de las habilidades blandas en los estudiantes universitarios de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca.
5. La evaluación del nivel de logro de las habilidades blandas, a través del posttest, después de aplicar el método del ABP con enfoque intercultural en los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019 determinó que fue significativo por cuanto se obtuvo un promedio de 16,09, resultado que se demuestra por medio del desempeño estudiantil al gestionar sus habilidades cognitivas.

SUGERENCIAS

1. Al rector de la Universidad Nacional de Cajamarca y, por medio de él, a las dependencias académicas, se sugiere implementar el desarrollo de las habilidades blandas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando las competencias del Modelo Educativo y los contenidos obligatorios.
2. A la Escuela Académico Profesional de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, se sugiere desarrollar talleres de capacitación permanentes sobre habilidades blandas tanto para los docentes como para los estudiantes, con la finalidad de potenciar sus capacidades no cognitivas y, a partir de estas, proponer estrategias complementarias, las cuales se deben aplicar en la formación de los universitarios para complementar su formación disciplinar.
3. A los docentes de la especialidad de Lenguaje y Literatura y de las otras especialidades, se sugiere asumir prácticas pedagógicas, aplicando sus habilidades blandas, con la intención de formar integralmente a los estudiantes para optimizar sus competencias sociales; además de cultivar las habilidades blandas desde las aulas.

REFERENCIAS

- Aguado, T.; Gil, I. y Mata, P. (2006). *La educación intercultural. Una propuesta para la transformación de la escuela*. Catarata.
- Alles, M. (2003). *Dirección Estratégica de Recursos Humanos: Gestión por competencias* (4ta ed.). Granica.
- Ander-Egg, (1995). *Diccionario del trabajo social*. Lumen.
- Ayala, C. (2019). *Taller comunicándonos en las competencias comunicativas y competencias interculturales en docentes de una universidad privada*. [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/26331/Ayala_ACE.pdf?sequence=1
- Aznar, P. (1992). *Constructivismo y educación*. Tirant lo Blanch.
- Ballantine, J. y McCourt, P. (2009). *El aprendizaje como modelo para mejorar sus habilidades interpersonales y de comunicación para interactuar con éxito con la educación y formación profesional de contabilidad*. *Revista internacional*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3735/373540872004.pdf>
- Barkley, E.; Cross, K.; Major C. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Morata.
- Barreto, E. (2018). *El aprendizaje basado en problemas de las matemáticas en la mejora del rendimiento académico en estudiantes del 1er ciclo en la Universidad Tecnológica del Perú, 2017-II*. [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/13676/Barreto_MEF.pdf?sequence=1
- Barrón, M. (2018). *Habilidades blandas para mejorar la interacción en el aula en docentes de la institución educativa “Ricardo Palma” de Acopampa, Carhuaz- 2017*. [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/21803/Barr%c3%b3n_MC.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bernardo, J. (1991). *Técnicas y recursos para el desarrollo de las clases*. Rialp.
- Bisquerra, J. (2003). *Relaciones Interpersonales*. Mac Graw Hill.
- Boisvert, J. (2004). *La formación del pensamiento crítico. Teoría y práctica*. Fondo de Cultura Económica.

- https://www.uv.mx/pdie/files/2019/06/Tesis_Veronica-de-la-Hidalga_14-mayo-2019.pdf
- Dijkstra, S. (1991). *Modelos de diseño instruccional y representación del conocimiento y habilidades*. Tecnología educativa.
- Dolors, M. y Cónsul, M. (2018). Aprendizaje basado en problemas: El Método ABP. *Revista semanal*. Recuperado de <https://educrea.cl/>
- Educarchile (2013). *Área de Resolución de problemas*. Revista semanal. Recuperado de http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0029/File/Objetos_Didacticos/TPEmpleabilidad/modulo6/Recursos_conceptuales_RESOLUCION_PROBLEMAS_%20APLICAR_ALTERNATIVAS_DE_SOLUCION.pdf
- Facione, P. (2007). *Pensamiento crítico: una declaración de consenso de expertos para fines de evaluación e instrucción educativa*. Academic Press.
- Flecha, R. (1994). *Las Nuevas Desigualdades Educativas*. Paidós.
- Florián, L. (2013). *El Aprendizaje basado en problemas como propuesta para el desarrollo del pensamiento crítico, en los estudiantes de medicina de la Universidad César Vallejo*. [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. <file:///C:/Users/Mart%C3%ADn%20Agi%C3%B3n/Downloads/Dialnet-ElAprendizajeBasadoEnProblemasComoPropuestaParaElD-6181464.pdf>
- Frade L. (2009). *Desarrollo de competencias en educación básica: desde preescolar hasta el bachillerato*. Inteligencia Educativa. Calidad Educativa Consultores S. C. <https://blognormalchalco.files.wordpress.com/2009/08/desarrollo-de-competencias-en-educacion-desde-preescolar-hasta-bachillerato.pdf>
- Fuquen, E. (2003). Los conflictos y las formas alternativas de resolución. *Tabula Rasa*, (1),265-278. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600114>
- Gagné, R. (1965). *Las condiciones del aprendizaje*. Aguilar.
- García, A. (2015). *La educación intercultural en Segovia desde la perspectiva de sus protagonistas. Aportaciones a la formación del profesorado*. [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid, España]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/8541/TESIS626-150224.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- García, D. y Amante, B. (2006). Algunas experiencias de aplicación del aprendizaje cooperativo y del aprendizaje basado en proyectos. Jornadas de Innovación Educativa, Zamora: Escuela Politécnica Superior de Zamora.

- <http://upcommons.upc.edu/eprints/bitstream/2117/9489/1/06UPC%20complert%20zamor%20ACPBL%20REV060531.pdf>.
- García, G. y Zayas, E. (s/f). El proceso de solución de problemas. http://biblioteca.utec.edu.sv/siab/virtual/elibros_internet/55764.pdf
- García, M., Terrón, M. y Blanco, Y. (2009). *Desarrollo de recursos docentes para la evaluación de competencias genéricas*. Actas de las XV Jornadas de Enseñanza Universitaria de Informática. www.aenui.net/ojs/index.php?journal=revision&page=article&op...70...105
- Gatfield, T. (1999). *Examinando la satisfacción de los estudiantes con proyectos grupales y evaluación de pares*. *Evaluación y Evaluación en Educación Superior*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5300222.pdf>
- Goldstein, A., Sprafkin, R., Gershaw, N. y Klein, P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Martínez Roca.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- González, C. (2012). *Aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas en los estudios de Grado en Enfermería*. [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/2932/1/TESIS332-130606.pdf>
- Guevara, G. (2011). Aprendizaje basado en problemas como técnica didáctica para la enseñanza del tema de la recursividad. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*. <https://www.redalyc.org/html/666/66619992009/>
- Guillamet, A. (2011). *Influencia del Aprendizaje Basado en Problemas en la práctica profesional*. [Tesis de doctorado, Universidad de Granada]. <https://hera.ugr.es/tesisugr/20514505.pdf>
- Guitert, M. y Jiménez, F. (2000). *Aprender a colaborar: Ideas e instrumentos para trabajar en el aula*. M.C.E.P
- Guzmán y Parravichini (2016). *Aplicación del coaching en la gestión por competencias del talento humano de la empresa Hidrandina S.A. de la ciudad de Trujillo en el año 2016*. [Tesis de doctorado, Universidad Privada Antenor Orrego]. http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/3460/1/RE_ADMI_JHON.BARRET_O_CESAR.IZQUIERDO_IMPORTANCIA.DEL.COACHING_DATOS.PDF
- Habermas, J. (1992). *Ciencia y técnica como ideología*. Tecnos S.A.
- Halliday, M. (1978). *El lenguaje como semiótica social*. Fondo de Cultura Económica.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, M. (2006). *Metodología de a Investigación*. McGRAW-HILL.

- Hung, W. (2007). El modelo 3C3R: un marco conceptual para diseñar problemas. <http://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1006&context=ijpbl>
- Hymes, D. (1996). *Fundamentos de la sociolingüística: un enfoque etnográfico*. Gestión Transcultural.
- Instituto Peruano de Economía (2022). *Más de 76 mil cajamarquinos entraron en la pobreza en 2022*. <https://www.ipe.org.pe/portal/mas-de-76-mil-cajamarquinos-entraron-en-la-pobreza-en-2022/#:~:text=Por%20su%20lado%2C%20la%20tasa,pobreza%20en%20el%20%C3%BAltimo%20a%C3%B1o>.
- Johnson, D. y Cols (1998). *Aprendizaje activo: Cooperación en el aula universitaria*. Edina.
- Lee Hecht Harrison – DBM Perú (2014). *Gestión del Talento Humano*. https://lhh.pe/?gclid=CjwKCAiAmZGrBhAnEiwAo9qHiTeeKUeQ2OLgQOWPaF-WQjGJ3XfPhfr_okRmrjhXcEqf77dgbO_DWBoC_scQAvD_BwE
- Lipman, M. (1997). *Pensamiento complejo y educación*. De la Torre.
- Lippman, L., Ryberg, R., Carney, R., & Moore, K. (2015). Claves de habilidades suaves que fomentan el éxito de la fuerza laboral juvenil: hacia un consenso en todos los campos. Child Trends Inc., Washington. <https://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2015/06/2015-24WFCSOftSkills1.pdf>
- López, M., Mota, C. y Alvarado, R. (2017). *Aprendizaje basado en problemas y sus aplicaciones en ingeniería*. *Revista científica Ciencia y Tecnología*. <http://inventio.uaem.mx/index.php/inventio/article/viewFile/263/974>
- Maldonado, M. (2007). *El trabajo colaborativo en el aula universitaria*. Laurus [en línea] 2007, 13 [Fecha de consulta: 12 de enero de 2019]. <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102314>>
- Manayay (2018). *Programa de estrategia de Aprendizaje Basado en Problemas para desarrollar el pensamiento crítico en las asignaturas teórico-prácticas de los estudiantes del sexto ciclo de Enfermería de la Universidad “Señor de Sipán”*. [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31777/manayay_mm.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Martínez-Geijo, P. (2008). *Estilos de aprendizaje: pautas metodológicas para trabajar en el aula*. *Revista Complutense de Educación*. <file:///C:/Users/Mart%C3%ADn%20Agi%C3%B3n/Downloads/Dialnet-PlanteamientoDeLosEstilosDeEnsenanzaDesdeUnEnfoque-6383446.pdf>

- Mayer, J. y Salovey, P. (1997). *¿Qué es la inteligencia emocional? Desarrollo emocional e inteligencia emocional: implicaciones para los educadores*. Basic Books.
- Milligan, F. (1999). Beyond the rhetoric of problem-based learning: emancipatory limits and links with andragogy. *Nurse Education Today*, 19, 548-555.
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M. y Pérez, M.L. (1995). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Graó.
- Mujica (2015). ¿Qué son las habilidades blandas y cómo se aprenden? <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2016/02/DOC-habilidades-blandas.pdf>
- Naranjo, M. (2008). Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conducta asertivas. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 8(1),1-27. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44780111>
- Nerici, I. (1985). *Metodología de la Enseñanza*. Kapeluz.
- Oliveros, F. (2004). *Relaciones Interpersonales*. Ediciones Palabra, S.A.
- Orlan, R. (1993). *Constructivismo y escuela*. Diada.
- Patiño, H. (2014). El pensamiento crítico como tarea central de la educación humanista. *Revista DIDAC*, 64(04), 3-9. http://revistas.iberomx.com/didac/articulo_detalle.php?id_volumen=18&id_articulo=215
- PDHD (S/F). *El Aprendizaje Basado en Problemas como técnica didáctica*. http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/abp/abp.pdf
- Pico, L. y Rodríguez, C. (2011). *Trabajos colaborativos: serie estrategias en el aula en el modelo I a I*. Educ.ar SE.
- Piscoya, L. (1974). *Investigación Científica y Educacional Un Enfoque Epistemológico*. Amaru Editores
- Poblete, M. y García, A. (2004). *Análisis y evaluación del trabajo en equipo en alumnado universitario. Propuesta de un modelo de evaluación de desarrollo del equipo*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2573738>
- Pozo, J. y Gómez, M. (1999). *Aprender y enseñar ciencia. Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico*. Morata.
- Prat, J.; Palés, J.; Nolla, M.; Oriol, A. y Gual, A. (2010). *El Proceso de Bolonia II: educación centrada en el que aprende. Educación Médica*. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/2932/1/TESIS332-130606.pdf>
- Rabanal, J. (2018). *Incidencia del juego de interpretación de roles de oficios y profesiones en el aprendizaje de las habilidades sociales, físicas y mentales de los niños, desde la*

- perspectiva de sus padres, en la ciudad de Cajamarca, en el año 2017.* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Cajamarca].
<https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/2358/INCIDENCIA%20DEL%20JUEGO%20DE%20INTERPRETACION%20DE%20ROLES%20DE%20OFICIOS%20Y%20PROFESIONES%20EN%20EL%20APRENDIZAJE%20DE%20LAS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Restrepo, B. (2008). Aprendizaje Basado en Problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. *Educación y Educadores*, 8(21), 9-19 : <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400803>
- Restrepo, B. (2008). El ABP, Aprendizaje Basado en Problemas: un dispositivo didáctico-investigativo innovador en la formación profesional. *Ventana Educativa*, 1(08), 70-73. http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/5706/1/RestrepoBernardo_2008_Aprendizajebasadoenproblemas.pdf
- Richard, P. y Elder, L. (2003). *La miniguía para el Pensamiento Crítico, conceptos y herramientas.* Fundación para el Pensamiento Crítico. <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Rivera, A. (2005). *Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) Estrategia para dinamizar la cátedra universitaria.* <file:///C:/Users/Mart%C3%ADn%20Agi%C3%B3n/Downloads/750-2487-1-PB.pdf>
- Robles, M. (2012). *Percepciones ejecutivas de las 10 principales habilidades blandas necesarias en el lugar de trabajo de hoy. Comunicación empresarial trimestral.* <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1080569912460400>
- Rodríguez, C. (2017). *Aplicación de un aprendizaje basado en problemas en estudiantes universitarios de ingeniería del riego y de la construcción*, presentada ante la Universidad de Sevilla. [Tesis de doctorado, Universidad de Sevilla]. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/64309/TesisCesarRguez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rogers, C.R. (1980). *La relación interpersonal, persona a persona: el problema del ser humano.* Amorrortu.
- Rué, J.; Font, A. & Cebrián, G. (2011). *El ABP, un enfoque estratégico para la formación en Educación Superior. Aportaciones de un análisis de la formación en Derecho.* http://grupcomplex.uab.cat/_docs/Cebrian_2011_El_ABP_un_enfoque_REDUC.pdf
- Ruíz, C. (2002). *Instrumentos de Investigación Educativa.* Fedupel.

- Sarmiento, J. (2009). *Historia de la Universidad Nacional de Cajamarca (1962-2008)*. Martínez Compañón.
- Saussure, (1983). *Curso de lingüística general*. Alianza.
- Scriven, P. (1992). *Manual de Pensamiento Crítico*. Conferencia GA.
- Sempere, García, De la Calle y De la Sen (2011). *El trabajo colaborativo como indicador de calidad del Espacio Europeo de Educación Superior*. Marfil.
- Smith, B. y McGregor, J. (1992). ¿Qué es el aprendizaje colaborativo? Facultad
- Sternberg, R. (1987). *Razonamiento, solución de problemas e inteligencia*. Paidós.
- Traver, J. y García, R. (2006). La Técnica Puzzle de Aronson como herramienta para desarrollar la competencia, compromiso ético y la solidaridad en la enseñanza universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40(07), 45-69. <http://www.rioei.org/deloslectores/1519Traver.pdf>
- Vizcarro, C. y Juárez, E. (2008). El aprendizaje basado en problemas en la enseñanza universitaria. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=353692>
- Wood, D., Bruner, J. y Ross, G. (1976). *El rol de un tutor resolviendo un problema*. *Revista de psicología infantil y psiquiatría y disciplinas afines*. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/113372/TESIS%20HAROLD%20TORREZ%20TDX.pdf;sequence=1>
- Yankovic Nola, B. (2014). *Las habilidades blandas... ¿De qué se trata?* Parte I - Universidad de Talca. [online] [Educativo.otalca.cl. http://www.educativo.otalca.cl/link.cgi/editorial/2596](http://www.educativo.otalca.cl/link.cgi/editorial/2596)
- Zabalza, M. (2006). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Narcea.
- Zavaleta, L. (2016). *El uso de estrategias de aprendizaje para el logro del aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto año de la especialidad de idiomas de la Universidad Nacional de Cajamarca*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Cajamarca]. <https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/1349/EL%20USO%20DE%20ESTRATEGIAS%20DE%20APRENDIZAJE%20PARA%20EL%20LOGRO%20DEL%20APRENDIZAJE%20AUT%20NOMO%20EN%20LOS%20ESTUDIANTE%20DE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

APÉNDICES / ANEXOS

APÉNDICE 1



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSTGRADO

UNIDAD DE POSTGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN



FICHA DE OBSERVACIÓN DEL MÉTODO DEL ABP CON ENFOQUE INTERCULTURAL

Apellidos y nombres:

Ciclo: Facultad: Especialidad:

Género: M F Fecha:

Instrucciones:

A continuación, se les presenta una ficha de observación sobre el método del ABP con enfoque intercultural, instrumento que plantea 13 ítems de acuerdo a 03 dimensiones: pensamiento crítico, trabajo colaborativo y resolución de problemas. Finalmente, se recomienda responder, a cada planteamiento, con mucha reflexión, responsabilidad y veracidad.

N°	ITEMS	SÍ	NO
	Dimensión: Pensamiento crítico		
1	Identifica diversos problemas de su realidad educativa con agudeza, criticidad e interculturalidad.		
2	Cuestiona, con razones o fundamentos, las diferentes situaciones problemáticas en contextos interculturales.		
3	Discierne de manera autónoma los aspectos relevantes de la interculturalidad con relación a un problema planteado.		
4	Toma decisiones pertinentes, con relación a un problema, evitando la discriminación de las opiniones al interior del equipo.		
5	Evalúa la causalidad de hechos, en relación a una situación problemática, para optar por los criterios correctivos.		
	Dimensión: Trabajo colaborativo		
5	Intercambia información relevante y pertinente para fortalecer la interacción intercultural del equipo.		

6	Interactúa grupalmente, a través del análisis y el diálogo intercultural, para lograr objetivos comunes.		
7	Demuestra una actitud asertiva, proactiva e intercultural para desarrollar un trabajo gratificante.		
8	Asume compromisos en el cumplimiento de actividades, respetando las ideas e interculturalidad de todos los integrantes.		
Dimensión: Resolución de problemas			
9	Identifica problemas interculturales, analizando sus posibles causas.		
10	Describe las diferentes situaciones interculturales, a través del recojo de información e intercambio de ideas; así como generar discusiones productivas.		
11	Plantea diversas hipótesis acerca de posibles soluciones a una situación problemática.		
12	Soluciona situaciones críticas con creatividad, eficiencia y relevancia de acuerdo a un contexto intercultural.		
13	Reflexiona sobre una solución contrastada en base a la experiencia intercultural del equipo.		



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSTGRADO

UNIDAD DE POSTGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN



FICHA DE OBSERVACIÓN DE LAS HABILIDADES BLANDAS

Apellidos y nombres:

Ciclo: Facultad: Especialidad:

Género: M F Fecha:

Instrucciones:

A continuación, se presenta una ficha de observación sobre habilidades blandas, instrumento que plantea 16 ítems de acuerdo a 04 dimensiones: gestión emocional, relación interpersonal, habilidades comunicativas y solución de conflictos. Finalmente, se recomienda responder, cada planteamiento, con mucha reflexión, responsabilidad y veracidad.

N°	ÍTEMS	SÍ	NO
	Dimensión: Gestión Emocional		
1	Regula sus estados internos, con flexibilidad y adaptabilidad a los cambios, en un contexto intercultural, para reconocer sus emociones y efectos.		
2	Evidencia empatía para internalizar las opiniones interculturales y las emociones propias y ajenas de sus compañeros.		
3	Resuelve conflictos interculturales para fortalecer las relaciones interpersonales con sus compañeros.		
4	Demuestra respeto y tolerancia intercultural, por los demás, para generar una actitud positiva y entendimiento recíproco.		
	Dimensión: Relación interpersonal		
5	Se comunica, respetando los puntos de vista interculturales, entre sus compañeros, para enriquecer sus vínculos sociales y emocionales.		
6	Demuestra respeto por las opiniones de sus compañeros, demostrando competencia intercultural y asertividad para fortalecer las relaciones humanas con sus compañeros de clase.		

7	Propicia un ambiente cordial, amistoso e intercultural para una adecuada convivencia con sus compañeros.		
8	Tiene predisposición o facilidad para integrarte al grupo de compañeros, estableciendo vínculos amenos y afectivos.		
	Dimensión: Habilidades comunicativas		
9	Negocia adecuadamente en situaciones cotidianas, respetando la interculturalidad; además de generar alternativas de solución.		
10	Demuestra con naturalidad sus procesos lingüísticos y no lingüísticos en un ambiente intercultural, ante sus compañeros.		
11	Evidencia capacidad de convencimiento y de persuasión al transmitir sus ideas frente a una actitud intercultural del equipo.		
12	Evidencia capacidad de escucha activa e intercultural y sin prejuicios para captar con atención plena las ideas de los compañeros.		
	Dimensión: Solución de conflictos		
13	Demuestra imparcialidad, neutralidad y apertura para analizar el conflicto presentado con los compañeros.		
14	Evita conflictos intrapersonales al estar en medio de una situación intercultural, evitando la ansiedad e inseguridad en las decisiones.		
15	Gestiona positivamente conflictos interculturales e intergrupales, a partir de desacuerdos, entre grupos o equipos de compañeros.		
16	Evalúa la actitud resiliente de los integrantes del equipo para proponer acuerdos e intereses comunes sin afectar a las partes.		



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSTGRADO

UNIDAD DE POSTGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN



GUÍA DE OBSERVACIÓN ESTRUCTURADA, CON ESCALA NUMÉRICA, SOBRE HABILIDADES BLANDAS

Instrucciones:

Estimado estudiante: La presente guía de observación, con escala numérica, tiene por finalidad recoger información sobre el nivel de las habilidades sociales en tu desenvolvimiento académico dentro de la universidad. En este sentido, deberás llenar dicho instrumento, apelando a tu reflexión crítica, objetividad y honestidad; además de marcar con una equis (X) donde corresponda, de acuerdo a la escala numérica propuesta.

1	2	3	4
Nada de Acuerdo	Algo de Acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

DIMENSIONES - INDICADORES		ESCALA NUMÉRICA			
Dimensión: Gestión Emocional	1. Regula sus estados internos, con flexibilidad y adaptabilidad a los cambios, en un contexto intercultural, para reconocer sus emociones y efectos.	1	2	3	4
	2. Evidencia empatía para internalizar las opiniones interculturales y las emociones propias y ajenas de sus compañeros.	1	2	3	4
	3. Resuelve conflictos interculturales para fortalecer las relaciones interpersonales con sus compañeros.	1	2	3	4
	4. Demuestra respeto y tolerancia intercultural, por los demás, para generar una actitud positiva y entendimiento	1	2	3	4

	recíproco.				
Dimensión: Relación interpersonal	5. Se comunica, respetando los puntos de vista interculturales, entre sus compañeros, para enriquecer sus vínculos sociales y emocionales.	1	2	3	4
	6. Demuestra respeto por las opiniones de sus compañeros, demostrando competencia intercultural y asertividad para fortalecer las relaciones humanas con sus compañeros de clase.	1	2	3	4
	7. Propicia un ambiente cordial, amistoso e intercultural para una adecuada convivencia con sus compañeros.	1	2	3	4
	8. Tiene predisposición o facilidad para integrarse al grupo de compañeros, estableciendo vínculos amenos y afectivos.	1	2	3	4
Dimensión: Habilidades comunicativas	9. Negocia adecuadamente en situaciones cotidianas, respetando la interculturalidad; además de generar alternativas de solución.	1	2	3	4
	10. Demuestra con naturalidad sus procesos lingüísticos y no lingüísticos en un ambiente intercultural, ante sus compañeros.	1	2	3	4
	11. Evidencia capacidad de convencimiento y de persuasión al transmitir sus ideas frente a una actitud intercultural del equipo.	1	2	3	4
	12. Evidencia capacidad de escucha activa e intercultural, y sin prejuicios, para captar con atención plena las ideas de los compañeros.	1	2	3	4

Dimensión: Solución de conflictos	13. Demuestra imparcialidad, neutralidad y apertura para analizar el conflicto presentado con los compañeros.	1	2	3	4
	14. Evita conflictos intrapersonales al estar en medio de una situación intercultural, evitando la ansiedad e inseguridad en las decisiones.	1	2	3	4
	15. Gestiona positivamente conflictos interculturales e intergrupales, a partir de desacuerdos, entre grupos o equipos de compañeros.	1	2	3	4
	16. Evalúa la actitud resiliente de los integrantes del equipo para proponer acuerdos e intereses comunes sin afectar a las partes.	1	2	3	4

Gracias por su participación

APÉNDICE 2

VALIDACIÓN DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN ESTRUCTURADA PARA DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS

(JUICIO DE EXPERTOS)

Yo, **Iván Alejandro León Castro** identificado con DNI N° **26690424**, con grado académico de **Doctor en Educación**, otorgado por la Universidad Nacional de Cajamarca.

Hago constar que he leído y revisado los dieciséis (16) indicadores o ítems, que corresponde a la tesis de doctorado denominada: El método ABP con enfoque intercultural en el desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019.

Los indicadores de la guía de observación estructurada están distribuidos de acuerdo a (4) dimensiones, correspondiente a la variable el desarrollo de las habilidades blandas: Gestión Emocional (4 ítems), Relación interpersonal (4 ítems), Habilidades comunicativas (4 ítems) y Solución de conflictos (4 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (3) criterios: claridad, coherencia y pertinencia con relación al desarrollo de las habilidades blandas. Luego de la evaluación de cada ítem y realizada los correctivos necesarios, los resultados son los siguientes:

FICHA DE OBSERVACIÓN		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
16	16	100%

Lugar y fecha: **Cajamarca, 12 de mayo de 2020**

Apellidos y nombres del evaluador: **Iván Alejandro León Castro**


.....
FIRMA DEL EVALUADOR

EVALUACIÓN SOBRE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN ESTRUCTURADA PARA DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS

Apellidos y nombres del evaluador: **Iván Alejandro León Castro**

Título: El método ABP con enfoque intercultural en el desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019.

Autor: Eduardo Martín Agi3n Cáceres

Fecha: Cajamarca, 12 de mayo de 2020

Número de indicadores	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema y objetivos de la hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y sus dimensiones.		Pertinencia con las dimensiones e indicadores.		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	



FIRMA

DNI: 26690424

VALIDACIÓN DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN ESTRUCTURADA PARA DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS

(JUICIO DE EXPERTOS)

Yo, **Virgilio Gómez Vargas** identificado con DNI N° **26682819**, con grado académico de **Doctor en Ciencias de la Educación**, otorgado por la Universidad Nacional de Cajamarca.

Hago constar que he leído y revisado los dieciséis (16) indicadores o ítems, que corresponde a la tesis de doctorado denominada: El método ABP con enfoque intercultural en el desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019.

Los indicadores de la guía de observación estructurada están distribuidos de acuerdo a (4) dimensiones, correspondiente a la variable el desarrollo de las habilidades blandas: Gestión Emocional (4 ítems), Relación interpersonal (4 ítems), Habilidades comunicativas (4 ítems) y Solución de conflictos (4 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (3) criterios: claridad, coherencia y pertinencia con relación al desarrollo de las habilidades blandas. Luego de la evaluación de cada ítem y realizada los correctivos necesarios, los resultados son los siguientes:

FICHA DE OBSERVACIÓN		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
16	16	100%

Lugar y fecha: **Cajamarca, 19 de mayo de 2020**

Apellidos y nombres del evaluador: **Virgilio Gómez Vargas**


.....
FIRMA DEL EVALUADOR

EVALUACIÓN SOBRE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN ESTRUCTURADA PARA DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS

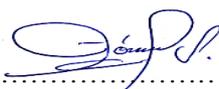
Apellidos y nombres del evaluador: **Virgilio Gómez Vargas**

Título: El método ABP con enfoque intercultural en el desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019.

Autor: Eduardo Martín Agión Cáceres

Fecha: **Cajamarca, 19 de mayo de 2020**

Número de indicadores	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema y objetivos de la hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y sus respectivas dimensiones.		Pertinencia con las dimensiones e indicadores.		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	



FIRMA

DNI: 26682819

VALIDACIÓN DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN ESTRUCTURADA PARA DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS

(JUICIO DE EXPERTOS)

Yo, **Jorge Luis Becerra Muñoz** identificado con DNI N° **26702389**, con grado académico de **Doctor en Sociología**, otorgado por la Universidad Nacional de Cajamarca.

Hago constar que he leído y revisado los dieciséis (16) indicadores o ítems, que corresponde a la tesis de doctorado denominada: El método ABP con enfoque intercultural en el desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019.

Los indicadores de la guía de observación estructurada están distribuidos de acuerdo a (4) dimensiones, correspondiente a la variable el desarrollo de las habilidades blandas: Gestión Emocional (4 ítems), Relación interpersonal (4 ítems), Habilidades comunicativas (4 ítems) y Solución de conflictos (4 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (3) criterios: claridad, coherencia y pertinencia con relación al desarrollo de las habilidades blandas. Luego de la evaluación de cada ítem y realizada los correctivos necesarios, los resultados son los siguientes:

FICHA DE OBSERVACIÓN		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
16	16	100%

Lugar y fecha: **Cajamarca, 24 de mayo de 2020**

Apellidos y nombres del evaluador: **Jorge Luis Becerra Muñoz**


.....
FIRMA DEL EVALUADOR

EVALUACIÓN SOBRE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN ESTRUCTURADA PARA DESARROLLO DE HABILIDADES BLANDAS

Apellidos y nombres del evaluador: **Jorge Luis Becerra Muñoz**

Título: El método ABP con enfoque intercultural en el desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019.

Autor: Eduardo Martín Agión Cáceres

Fecha: **Cajamarca, 24 de mayo de 2020**

Número de indicadores	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema y objetivos de la hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y sus respectivas dimensiones.		Pertinencia con las dimensiones e indicadores.		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	


 FIRMA

APÉNDICE 3

PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE HABILIDADES BLANDAS GRHS, BAJO LA METODOLOGÍA DEL ABP CON ENFOQUE INTERCULTURAL, DIRIGIDO A LOS ESTUDIANTES DEL V CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE LENGUAJE Y LITERATURA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNC

I. DATOS GENERALES:

1.1. Grupo Experimental: Estudiantes del VI ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la UNC

1.2. Nivel: Superior

1.3. Lugar: Cajamarca

1.4. Facilitador: Eduardo Martín Agión Cáceres

1.5. N° de estudiantes: 35

1.6. Duración: 05 meses

- **Inicio:** 22/05/2021

- **Término:** 20/09/2021

II. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Programa de fortalecimiento de habilidades blandas GRHS dirigido a los estudiantes del V ciclo de la especialidad de lenguaje y literatura de la facultad de educación de la UNC.

III. JUSTIFICACIÓN

El Programa de fortalecimiento de habilidades blandas GRHS dirigido a los estudiantes del V ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la UNC contribuye de manera pertinente y práctica a la mejora sistemática y sustentable de las habilidades blandas en la población estudiantil, antes mencionada.

Este programa considera los resultados obtenidos, ya que a partir de estos y con la información recopilada, urge la necesidad de aplicar talleres sobre las habilidades blandas en

sus dimensiones de gestión emocional, relación interpersonal, habilidades comunicativas y solución de conflictos, fundamentalmente, que forman parte del presente programa. De acuerdo a las habilidades blandas, Yankovic (2014) refiere que son combinaciones de habilidades sociales, de comunicación, de forma de ser, de acercamiento a los demás, que permiten a una persona desempeñarse de manera efectiva con otros, posibilitando el buen funcionamiento de las relaciones laborales y sociopersonales.

De acuerdo con esta perspectiva y considerando el enfoque de mejora continua (planificar-hacer-verificar-actuar), los talleres de capacitación, previamente diseñados, permitirán aportar al conocimiento teórico-práctico de los educandos, quienes van a adquirir sus habilidades blandas bajo esta modalidad, que posteriormente las aplicarán en contextos reales. De acuerdo con ello, López (2018) sostiene que la capacitación es el conjunto de acciones de preparación, continuas y planificadas, para mejorar las competencias; además de asegurar el desempeño exitoso y alcanzar los máximos resultados productivos.

Finalmente, a medida que se apliquen los talleres, aparecerán algunas dificultades, las mismas que se verán, progresivamente, fortalecidas para lograr el empoderamiento de las habilidades blandas, puesto que los estudiantes universitarios deberán estar preparados para asumir retos de mayor responsabilidad que la sociedad exija.

IV. OBJETIVOS

- Aplicar la gestión emocional con adaptabilidad a los cambios, empatía y respeto interculturales ante los demás, generando una actitud positiva entre los compañeros de clase.

- Fortalecer las relaciones interpersonales para demostrar vínculos socioemocionales, facilidad para integrarse al grupo, ocasionando un ambiente cordial para fortalecer las relaciones humanas.
- Demostrar las habilidades comunicativas, en situaciones cotidianas, asumiendo capacidad de convencimiento, escucha activa y sin prejuicios, para fortalecer la actitud intercultural ante sus compañeros.
- Solucionar conflictos con imparcialidad, apertura y resiliencia, proponiendo acuerdos e intereses comunes para la generación de espacios de convivencia intercultural entre sus compañeros.

V. FUNDAMENTACIÓN:

En el contexto de la educación superior universitaria, es importante que los estudiantes manejen diferentes competencias sobre habilidades blandas para fortalecer la gestión emocional, las relaciones interpersonales, las habilidades comunicativas y la solución de conflictos durante la convivencia socioformativa de los futuros educadores de la especialidad de Lenguaje y Literatura.

Acorde con esta premisa, que es una realidad inminente, se propone el desarrollo del programa de fortalecimiento de habilidades blandas GRHS, que va provocar el involucramiento dinámico y procedimental con el proceso de aprendizaje de estas habilidades, en los alumnos, para que puedan mejorar la convivencia en el aula, en un marco de respeto, tolerancia, empatía, interculturalidad y gestionar sus emociones para lograr un ambiente académico favorable en favor de los diferentes procesos de aprendizaje; así como perfeccionar las relaciones interpersonales, aplicando la comunicación asertiva y propositiva para fortalecer la convivencia entre los estudiantes.

Complementariamente, se permitirá fortalecer las habilidades comunicativas, cuyo propósito es dominar la competencia comunicativa para compartir conocimientos, habilidades, actitudes y valores; además de manifestar sus habilidades para la solución de conflictos tanto sociales como cognitivos.

En este sentido, el programa establece objetivos relevantes, que se sustentan bajo diferentes teorías o enfoques teóricos como las habilidades sociales de Goldstein, las competencias blandas de Lippman, Ryberg, Carney y Moore, las competencias blandas propuestas por Haselberger, Oberheumer, Pérez, Cinque y Capasso, las habilidades blandas en las entidades de Chiavenato, estrategia de formación de habilidades blandas por la Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea, estrategias para desarrollar habilidades blandas en el contexto universitario de (Boyce, Williams, Kelly y Yee 2001), teorías sobre la gestión emocional Mayer y Salovey (1997), la relación interpersonal de Naranjo (2008) y Rogers (1980), las habilidades comunicativas de Halliday (1978), Hymes (1996) y Saussure (1983) y la solución de conflictos de Ander-Egg (1995).

VI. TALLERES DE APRENDIZAJE

MAYO			
PARTICIPANTES	N° DE TALLERES	NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	FECHA
Estudiantes del V ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la F.E.	Taller N° 1	Reconocimiento emocional en un contexto intercultural	05/05/21
	Taller N° 2	Apertura de los sentimientos y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales e interculturales	12/05/21
	Taller N° 3	Control y evitamiento de la ansiedad con	19/05/21

		respeto y tolerancia interculturales	
JUNIO			
Estudiantes del V ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la F.E.	Taller N° 4	La empatía para la convivencia	08/06/21
	Taller N° 5	Respeto por las opiniones ajenas en trabajos de equipo	15/06/21
	Taller N° 6	La convivencia interpersonal, intercultural y la aceptación de los demás	22/06/21
JULIO			
Estudiantes del V ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la F.E.	Taller N° 7	Intercambio de roles para la aplicación de habilidades comunicativas	06/07/21
	Taller N° 8	La persuasión en escenarios académicos para transmitir argumentos con actitud crítica e intercultural	13/07/21
	Taller N° 9	La comunicación efectiva y la capacidad de escucha	20/07/21
AGOSTO - SETIEMBRE			
Estudiantes del V ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la F.E.	Taller N° 10	Identificación de los conflictos en el contexto educativo e intercultural	17/08/21
	Taller N° 11	Los conflictos como una oportunidad para movilizar la competencia emocional e intercultural	24/08/21
	Taller N° 12	Solución de conflictos con inteligencia y sin confrontacionismo	08/09/21

TALLER N° 01

TÍTULO	OBJETIVO	ETAPAS SECUENCIALES	ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	RECURSOS	TIEMPO
Reconocimiento emocional en un contexto intercultural	Aplicar la gestión emocional con adaptabilidad a los cambios, empatía y respeto interculturales, ante los demás, generando una actitud positiva entre los compañeros de clase	INICIO	Explicación del objetivo y las actividades para desarrollar el taller	<ul style="list-style-type: none"> - El facilitador divide en grupos a todos los estudiantes. - Se les asigna instrucciones precisas sobre su desempeño. - Se proyecta un vídeo (3 minutos) sobre las emociones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Internet - Meet - Vídeo - Ppts - Ficha de observación 	20 m.
		DESARROLLO	Acciones para lograr la identificación de emociones.	<ul style="list-style-type: none"> - Por equipos de trabajo, se les comparte diferentes fotografías y escenas de la vida diaria e intercultural para que se enuncien las variadas emociones. - El facilitador les plantea una situación problemática: <i>Discusión entre dos compañeros para resolver una tarea.</i> - A partir del problema planteado, el equipo debe proponer una serie de descripciones, sobre las cualidades de ambos personajes, en un cuadro comparativo de doble entrada. - Luego, se realiza un análisis sobre los caracteres de los involucrados; así como de expresar con qué cualidad se tiene bastante similitud. - El equipo comparte, en plenario, 		60 m.

				<p>las reflexiones sobre las cualidades de los sujetos antagónicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Posteriormente, se aplica la técnica del foco, que consiste en seleccionar, progresivamente, a un integrante del equipo para ser descrito emocionalmente. En esta actividad, todos los integrantes deberán ser motivo de descripciones de sus respectivas cualidades. 		
			<p>Explicación metacognitiva sobre las conclusiones y comentarios críticos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Los diferentes equipos comparten sus conclusiones, después de haber desarrollado el taller, sobre la identificación del reconocimiento emocional de los participantes. - Luego, manifiestan sus comentarios críticos para compartir sus sensaciones, incidencias y si se logró o no el objetivo. 		30
		CIERRE	Postest	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de la ficha de observación de las habilidades blandas 		10 m.

TALLER N° 02

TÍTULO	OBJETIVO	ETAPAS SECUENCIALES	ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	RECURSOS	TIEMPO
Apertura de los sentimientos o emociones y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales e interculturales	Aplicar la gestión emocional, con adaptabilidad a los cambios, empatía y respeto interculturales ante los demás, generando una actitud positiva entre los compañeros de clase	INICIO	<ul style="list-style-type: none"> - Retroalimentación - Dinámica inicial - Explicación del objetivo y las actividades para desarrollar el taller. 	<ul style="list-style-type: none"> - Retroalimentación de la actividad anterior - Se aplica la dinámica <i>diálogos simultáneos</i> para responder a las preguntas planteadas por el facilitador sobre los sentimientos o las emociones. Posteriormente, en plenario comparten sus conclusiones, dirigidas por el facilitador. 	<ul style="list-style-type: none"> - Internet - Meet - Vídeo - Ppts - Ficha de observación 	20 m.
		DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> - Dinámica - Acciones para lograr la apertura de los sentimientos y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales y interculturales 	<ul style="list-style-type: none"> - El facilitador ejecuta la dinámica: <i>Categorización de las emociones.</i> - Se solicita a los estudiantes que escriban cuatro emociones básicas en tarjetas virtuales. Luego, se presenta figuras con situaciones diversas con la finalidad que los estudiantes clasifiquen sus emociones en cada situación. 		60 m.

				<ul style="list-style-type: none"> - Se inicia el diálogo con los jóvenes sobre cada emoción presentada. - Al interior del equipo, comentan acerca de las emociones establecidas. - Se les plantea algunas preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo afectan mis estados emocionales ante mis compañeros? ¿Cómo describirías tu forma de comunicarte ante los demás? ¿Qué emociones identificadas en tus compañeros te molestan? ¿Por qué? ¿Qué emociones de tus compañeros sueles demostrar de manera diaria? - El docente les plantea un caso sobre <i>mantener buenas relaciones con otras personas de zonas diferentes</i> para identificar y expresar, individualmente, sus emociones y, a partir de estas, promover un conversatorio en los diferentes equipos; así como fortalecer las relaciones interpersonales e interculturales. 	
--	--	--	--	--	--

				- Después del caso trabajado, los estudiantes expresan sus comentarios constructivos y valorativos, al interior del equipo, para posteriormente compartir una idea grupal.		
			Explicación metacognitiva sobre las conclusiones y comentarios críticos.	- Los diferentes equipos comparten sus conclusiones, después de haber desarrollado el taller, sobre la identificación del reconocimiento emocional de los participantes. - Luego manifiestan sus comentarios críticos para compartir sus sensaciones, incidencias y si se logró o no el objetivo.		30 m.
		CIERRE	Postest	- Aplicación de la ficha de observación de las habilidades blandas		10 m.

TALLER N° 03

TÍTULO	OBJETIVO	ETAPAS SECUENCIALES	ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	RECURSOS	TIEMPO
Control y evitamiento de la ansiedad con respeto y tolerancia interculturales	Aplicar la gestión emocional, con adaptabilidad a los cambios, empatía y respeto interculturales ante los demás, generando una actitud positiva entre los compañeros de clase	INICIO	<ul style="list-style-type: none"> - Retroalimentación - Dinámica de entrada - Explicación del objetivo y las actividades para desarrollar el taller. 	<ul style="list-style-type: none"> - Retroalimentación de la actividad anterior - Técnicas de respiración profunda y de autocontrol, acompañado de musicoterapia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Internet - Meet - Vídeo - Ppts - Ficha de observación 	20 m.
		DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> - Dinámica - Acciones para lograr el control y evitamiento de la ansiedad. 	<ul style="list-style-type: none"> - El facilitador expone un caso sobre una situación conflictiva de dos docentes en una institución educativa. - Los estudiantes, por equipos, siguen la secuencia procedimental para desarrollar el caso. - Los estudiantes identifican las causas del problema y las consecuencias del mismo en las partes conflictivas. 		60 m.

				<ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes elaboran un plan de cómo evitar o reducir la ansiedad, a partir del problema analizado. - El facilitador orienta a los estudiantes para que identifiquen, analicen y modifiquen los pensamientos erróneos, que se manifiestan en el caso, para evitar la ansiedad. 		
			Explicación metacognitiva sobre las conclusiones y comentarios críticos.	<ul style="list-style-type: none"> - Los diferentes equipos comparten sus apreciaciones, después de haber desarrollado el taller, sobre el control y evitamiento de la ansiedad entre los compañeros. - Luego plantean algunas preguntas o dudas al facilitador. - Exponen sus comentarios críticos para compartir sus experiencias y si lograron o no el objetivo. 		30
		CIERRE	Postest	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de la ficha de observación de las habilidades blandas. 		10 m.

TALLER N° 04

TÍTULO	OBJETIVO	ETAPAS SECUENCIALES	ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	RECURSOS	TIEMPO
La empatía para la convivencia	Fortalecer las relaciones interpersonales para demostrar vínculos socioemocionales, facilidad para integrarse al grupo, ocasionando un ambiente cordial para fortalecer las relaciones humanas.	INICIO	<ul style="list-style-type: none"> - Retroalimentación - Dinámica de confianza y cohesión grupal - Explicación del objetivo y las actividades para desarrollar el taller. 	<ul style="list-style-type: none"> - Retroalimentación de la actividad anterior. - El facilitador conforma grupos de trabajo para ejecutar la dinámica: <i>Las historias vividas</i>. - El facilitador elige un participante para contar una anécdota hilarante. Luego, cada alumno expresa una emoción de cómo se sentía en ese momento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Internet - Meet - Vídeo - Ppts - Ficha de observación 	20 m.
		DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> - Dinámica - Acciones para lograr el control y evitamiento de la ansiedad. 	<ul style="list-style-type: none"> - El facilitador desarrolla la dinámica, considerando la proyección de un pasaje de una película <i>“la lista de Schindler”</i> que muestran escenas desgarradoras, crueles sobre historias de la vida real. - El facilitador plantea las siguientes preguntas: 		60 m.

			Explicación metacognitiva sobre las conclusiones y comentarios críticos.	<ul style="list-style-type: none"> - Los diferentes equipos comparten sus apreciaciones, después de haber desarrollado el taller, sobre el control y evitamiento de la ansiedad entre los compañeros. - Luego plantean algunas preguntas o dudas al facilitador. - Exponen sus comentarios críticos para compartir sus experiencias y si lograron o no el objetivo. 		30
		CIERRE	Postest	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de la ficha de observación de las habilidades blandas. 		10 m.

TALLER N° 05

TÍTULO	OBJETIVO	ETAPAS SECUENCIALES	ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	RECURSOS	TIEMPO
Respeto por las opiniones ajenas en trabajos de equipo	Fortalecer las relaciones interpersonales para demostrar vínculos socioemocionales, facilidad para integrarse al grupo, ocasionando un ambiente cordial para fortalecer las relaciones humanas.	INICIO	<ul style="list-style-type: none"> - Retroalimentación - Dinámica - Explicación del objetivo y las actividades para desarrollar el taller. 	<ul style="list-style-type: none"> - Retroalimentación de la actividad anterior. - El facilitador comparte una ficha, con preguntas a los estudiantes de acuerdo a situaciones, para que sean llenadas de manera anónima y por equipos. - Luego, por equipos, empiezan a leer y analizar cada respuesta con la finalidad de compartir, en plenario, una puesta en común. - Posteriormente, se valorará si existe o no el grado de respeto que cuando se trabaja en equipos. - El facilitador comparte el propósito de la actividad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Internet - Meet - Vídeo - Ppts - Ficha de observación 	20 m.

		DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> - Acciones para lograr el respeto por las opiniones ajenas en trabajos de equipo. 	<ul style="list-style-type: none"> - El facilitador comparte organizadores visuales para explicar las ideas más importantes con la finalidad de desarrollar actividades eficientes durante el trabajo en equipo. - El facilitador les plantea el caso de <i>Alberto en la universidad</i>. - A partir del caso compartido, por equipos, establecen, en un cuadro de doble entrada, los puntos negativos y cómo revertirlos de manera positiva frente a una tarea académica en la universidad. - Luego, analizan los roles de los diferentes involucrados (personajes) para analizar su comportamiento; además de replantear actitudes positivas y optimizar los resultados. - Buscan información sobre la diferencia entre el trabajo en grupo y el trabajo en equipo para relacionar con el caso dado. 		60 m.
--	--	-------------------	---	--	--	-------

			Explicación metacognitiva sobre las conclusiones y comentarios críticos.	<ul style="list-style-type: none"> - Los diferentes equipos comparten sus apreciaciones, después de haber desarrollado el taller, sobre el respeto por las opiniones ajenas en trabajos de equipo. - Luego plantean algunas preguntas o dudas al facilitador. - Exponen sus comentarios críticos para compartir sus experiencias; así como reflexionar si lograron o no el objetivo. 		30
		CIERRE	Postest	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de la ficha de observación de las habilidades blandas. 		10 m.

FICHA: EL RESPETO POR LAS OPINIONES AJENAS EN TRABAJOS DE EQUIPO

SITUACIONES	<i>¿Lo has hecho alguna vez?</i>	<i>¿Por qué lo hiciste?</i>	<i>¿Dónde ocurrió?</i>	<i>¿Has pasado por lo mismo?</i>	<i>¿Cómo te sentiste?</i>
1. Indiferencia ante las ideas de tus compañeros					
2. Rumores o chismes en trabajo de equipo					
3. Rechazo por las opiniones de tus compañeros					
4. Agresión verbal ante tus compañeros					
5. Discriminación por la actitud de tus compañeros					

TALLER N° 06

TÍTULO	OBJETIVO	ETAPAS SECUENCIALES	ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN	RECURSOS	TIEMPO
La convivencia interpersonal, intercultural y la aceptación de los demás	Fortalecer las relaciones interpersonales para demostrar vínculos socioemocionales, facilidad para integrarse al grupo, ocasionando un ambiente cordial para fortalecer las relaciones humanas.	INICIO	<ul style="list-style-type: none"> - Retroalimentación - Explicación del objetivo y las actividades para desarrollar el taller. 	<ul style="list-style-type: none"> - Retroalimentación de la actividad anterior. - El facilitador establece las instrucciones para el desarrollo de la actividad. - Les solicita a los alumnos que escriban los nombres de los compañeros más significativos o más importante en su vida académica. - Se les comparte una hoja de trabajo denominado “<i>círculos de cercanía</i>” para ubicar a las personas elegidas, poniendo a las personas más cercanas al centro del círculo y a las más lejanas en los círculos externos. - La cercanía se define por el grado de confianza y factibilidad de presencia que tiene el estudiante con respecto a esa persona. 	<ul style="list-style-type: none"> - Internet - Meet - Vídeo - Ppts - Ficha de observación 	20 m.

				<ul style="list-style-type: none"> - Se les manifiesta que marquen aquellas personas que les gustaría que se acercaran más al centro de su círculo. - Por equipos, sugieren algunas estrategias de acercamiento. Estas son socializadas, en plenario, con la finalidad de consensuarlas para su posterior aplicación y fortalecer las relaciones interpersonales. 	
		DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> - Acciones para lograr la convivencia interpersonal, intercultural y la aceptación de los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> - El facilitador les plantea el caso de María, una niña que proviene de un caserío, quien se enfrenta a una serie de obstáculos, generados en el colegio. - Solicita a los equipos que enumeren un conjunto de situaciones adversas por las cuales ha pasado María y analicen las causas con precisión. - Al interior de los equipos, el facilitador solicita a los estudiantes que asuman el rol de María, planteando a los demás las siguientes 	60 m.

				<p>preguntas, que cada integrante debe responder.</p> <p>¿Me consideras tu amiga? ¿Por qué no me aceptas como soy? ¿Me aceptas con mis errores y defectos? ¿Por qué siempre me insultas ante los demás? ¿Qué te molesta de mí?</p> <p>- El responsable del equipo comparte sus reflexiones, considerando el caso de María.</p>		
			<p>Explicación metacognitiva sobre las conclusiones y comentarios críticos.</p>	<p>- Los diferentes equipos plantean algunas preguntas o dudas al facilitador.</p> <p>- Exponen sus comentarios críticos para compartir sus experiencias; así como reflexionar si lograron o no el objetivo.</p> <p>- El facilitador culmina la actividad, resaltando la importancia de pensar y promover las relaciones interpersonales, interculturales para aceptar a los demás; así</p>		30

				como de cultivar dichos vínculos socioafectivos.		
		CIERRE	Postest	- Aplicación de la ficha de observación de las habilidades blandas.		10 m.

Matriz de consistencia

DOCTORANDO: EDUARDO MARTÍN AGIÓN CÁCERES															
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: GESTIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA															
EJE TEMÁTICO: GESTIÓN DE LOS APRENDIZAJES															
TÍTULO DEL PROYECTO: MÉTODO ABP CON ENFOQUE INTERCULTURAL EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES BLANDAS EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE LENGUAJE Y LITERATURA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA, 2019.															
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS/ INST.	METODOLOGÍA								
Problema principal ¿Cuál es la influencia del método del ABP con enfoque intercultural en el desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes del quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca,	Objetivo general Determinar la influencia de la aplicación del método ABP con enfoque intercultural en el desarrollo de las habilidades blandas en los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de	La aplicación del método ABP con enfoque intercultural mejora significativamente los procesos de las habilidades blandas en los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019.	Variable independiente Método del ABP con enfoque intercultural	Pensamiento crítico	- Cuestiona las diferentes situaciones problemáticas en contextos interculturales. - Identifica diversos problemas interculturales con agudeza y criticidad. - Toma decisiones horizontales y pertinentes, evitando la discriminación de las opiniones. - Discierne de manera autónoma los aspectos relevantes de la interculturalidad	- Ficha de observación - Guía de observación	Tipo de investigación: Cuantitativa Experimental Aplicada Diseño de investigación: Cuasi experimental Esquema: <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>GC:</td> <td>01</td> <td>--</td> <td>03</td> </tr> <tr> <td>GE:</td> <td>02</td> <td>X</td> <td>04</td> </tr> </table>	GC:	01	--	03	GE:	02	X	04
				GC:	01	--		03							
GE:	02	X	04												
Trabajo colaborativo	- Intercambia información desinteresada para fortalecer la interacción intercultural del equipo. - Interactúa con el equipo a														

<p>2019?</p> <p>Problemas derivados</p> <p>- ¿Cuál es el nivel de logro de las habilidades blandas en los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019 aplicando un pretest?</p> <p>- ¿Cómo aplicar el método ABP con enfoque intercultural en el desarrollo de las habilidades blandas en los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la</p>	<p>Cajamarca, 2019.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>a) Identificar el nivel de logro de las habilidades blandas, aplicando el programa del ABP con enfoque intercultural de los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019, aplicando un pretest.</p> <p>b) Aplicar el método ABP con enfoque intercultural en el desarrollo de</p>	<p>La aplicación del método ABP con enfoque intercultural no mejora significativamente los procesos de las habilidades blandas en los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019.</p>	<p>Variable dependiente</p> <p>Habilidades blandas</p>	<p>Resolución de problemas</p> <p>Gestión emocional</p>	<p>través del diálogo intercultural para lograr objetivos comunes.</p> <p>- Demuestra una actitud asertiva, proactiva e intercultural para desarrollar un trabajo gratificante.</p> <p>- Asumen compromisos en el cumplimiento de actividades, respetando las ideas e interculturalidad de todos los integrantes</p> <p>- Identifica problemas interculturales, analizando sus posibles causas.</p> <p>- Describe las diferentes situaciones interculturales, a través del recojo de información e intercambio de ideas.</p> <p>- Soluciona situaciones críticas con creatividad y eficiencia de acuerdo a un contexto intercultural.</p> <p>- Reflexiona sobre una solución contrastada en base a la experiencia intercultural del equipo</p> <p>- Regula sus estados internos, en un ámbito intercultural, para reconocer sus emociones y efectos.</p>	<p>- Ficha de observación</p> <p>- Guía de observación</p>	<p>Población:</p> <p>278 estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Educación de la UNC</p> <p>Muestra:</p> <p>No probabilística por conveniencia.</p> <p>70 estudiantes de ambos sexos de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca</p> <p>Unidad de análisis:</p> <p>Cada uno de los estudiantes de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca.</p>
--	---	--	---	---	--	--	--

<p>Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019?</p> <p>- ¿Cuál es el resultado de comparar el pre y postest del nivel de logro de las habilidades blandas aplicando el programa del ABP con enfoque intercultural en el desarrollo de habilidades blandas de los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019?</p>	<p>las habilidades blandas de los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019.</p> <p>e) Aplicar el programa de las habilidades blandas, en las dimensiones de gestión emocional, relación interpersonal, habilidades comunicativas y solución de conflictos de los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la</p>				<p>- Evidencia empatía para internalizar las opiniones interculturales de los demás.</p> <p>- Resuelve conflictos interculturales para fortalecer las relaciones interpersonales.</p> <p>- Demuestra respeto y tolerancia interculturales, por los demás, para generar una actitud positiva.</p> <p>- Se comunica, respetando los puntos de vista interculturales, entre sus compañeros, para enriquecer sus vínculos emocionales.</p> <p>- Demuestra respeto por las opiniones de los demás, demostrando competencia intercultural para establecer relaciones humanas.</p> <p>- Propicia un ambiente cordial, amistoso e intercultural para la convivencia de las personas involucradas.</p> <p>- Negocia adecuadamente en situaciones cotidianas, respetando la interculturalidad.</p> <p>- Demuestra con naturalidad sus procesos lingüísticos y</p>		
				<p>Relación interpersonal</p>			
				<p>Habilidades comunicativas</p>			

	<p>Universidad Nacional de Cajamarca, 2019, después de la aplicación del método ABP.</p> <p>d) Comparar el pre y postest del nivel de logro de las habilidades blandas, aplicando el programa del ABP con enfoque intercultural en el desarrollo de habilidades blandas de los estudiantes de quinto ciclo de la especialidad de Lenguaje y Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2019?</p>				<p>no lingüísticos en un ambiente intercultural.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evidencia capacidad persuasiva al transmitir sus ideas frente a una actitud intercultural del equipo. - Evidencia capacidad de escucha intercultural sin prejuicios y con atención plena. 		
				<p>Solución de conflictos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Evita conflictos intrapersonales al estar en medio de una situación intercultural, evitando la ansiedad e inseguridad en las decisiones. - Gestiona positivamente conflictos interculturales e intergrupales, a partir de desacuerdos, entre grupos de personas y equipos de trabajo. - Evalúa la actitud resiliente de los integrantes del equipo 		