

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

Escuela Profesional de Psicología



Una Institución Adventista

**Habilidades sociales y aprendizaje cooperativo en los
estudiantes del nivel secundario de la Institución
Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del
Departamento Amazonas-2017**

Por:

Abigail Ramos Medina

Asesor:

Mtro. Gino Gabriel Marca Dueñas

Tarapoto, agosto del 2019

DECLARACIÓN JURADA DE
AUTORIA DEL INFORME DE TESIS

Gino Gabriel Marca Dueñas, de la Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela Profesional de Psicología, Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que el presente informe de investigación titulado: "HABILIDADES SOCIALES Y APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TORIBIO RODRÍGUEZ DE MENDOZA DEL DEPARTAMENTO AMAZONAS, 2017" constituye la memoria que presenta la Bachiller Abigail Ramos Medina, para aspirar al título profesional de Psicólogo, cuya tesis ha sido realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

Las opiniones y declaraciones presentadas en este informe son de entera responsabilidad del autor, sin comprometer a la institución.

Y estado de acuerdo, firmo la presente constancia en Tarapoto a los 13 días del mes de agosto del 2019.



Mg. Gino Gabriel Marca Dueñas
Asesor

Habilidades sociales y aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del Departamento Amazonas, 2017

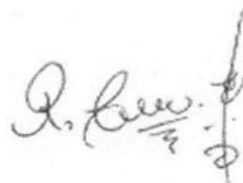
TESIS

Presentada para optar el título profesional de Psicólogo

JURADO CALIFICADOR



Mg. Ricardo Alberto Gómez Paredes
Presidente



Mg. Renzo Felipe Carranza Esteban
Secretario



Mg. Oscar Roberto Reátegui García
Dueñas Vocal



Mtro. Gino Gabriel Marca
Asesor

Tarapoto, 07 de marzo del 2019

Dedicatoria

A mis padres, por su apoyo incondicional, por animarme y estar presente en cada logro que he alcanzado en mi vida.

Agradecimientos

Agradezco a Dios por demostrarme su gran amor a través de la vida y las oportunidades.

A mis padres Francisco y Noemí, quienes me dieron la vida, inculcaron valores, me enseñaron a ser perseverante, enfrentándome a cada desafío sin desmayar, me ayudaron a asumir cada reto y vencer cualquier obstáculo que se presente en mi vida.

A mis hijos Adriana y Ángelo Fabricio por ser el regalo más lindo que Dios me dio en esta vida, el motivo y la fuente de inspiración que me empuja hacia cualquier meta, sin miedo alguno a equivocarme. Los amo.

A mis hermanos por animarme cada día a seguir adelante y ser mi soporte emocional.

A la universidad Peruana Unión por ser parte de mi formación y mi desarrollo profesional.

A mi asesor de tesis el Mg. Gino Gabriel Marca Dueñas por sus conocimientos y orientaciones en el desarrollo de este proyecto.

A mis amigos y compañeros de estudios por ser parte de la experiencia vivida durante los cinco años de estudio, ocupando un lugar importante en mi corazón y quedando en la memoria de aquellos más lindos momentos que compartimos juntos, como una linda familia universitaria.

A aquellas personas que se sumaron en este proyecto, dedicando su tiempo para apoyarme en el momento que más los he necesitado.

Índice general

Dedicatoria	IV
Agradecimientos	V
RESUMEN.....	X
ABSTRAC.....	XI
Capítulo I	12
El problema	12
2. Formulación del problema de investigación.....	15
2.1. Problema general	15
2.2. Preguntas específicas	15
3. Justificación	16
4. Objetivos de la investigación.....	17
4.1. Objetivo general	17
4.2. Objetivos específicos.....	17
Capítulo II	19
Marco teórico	19
1. Marco bíblico filosófico.....	19
2. Antecedentes de la investigación	20
3.1. Habilidades sociales	24
3.1.1. Definiciones	24
3.1.2. Características	25
3.1.3. Componentes	26
3.2. Aprendizaje cooperativo.....	39
3.2.1. Definiciones	39
3.2.2. Modelo teórico.....	41
3.3. Marco referente a la población de estudio.....	46

3.4. Componentes del aprendizaje cooperativo	48
4. Hipótesis	49
4.1. Hipótesis general.....	49
4.2. Hipótesis específica.	49
Capítulo III	51
1. Modelo de la investigación	51
1.1. Variable de la investigación.....	51
1.1.1. <i>Definición conceptual de las variables</i>	51
1.2. Operacionalización de las variables	52
A continuación, en la tabla 1 se muestra la operacionalización de la variable habilidades sociales y en la tabla 2 aprendizaje cooperativo.....	52
2. Delimitación geográfica y temporal	53
3.1. Criterios de inclusión y exclusión	54
3.2. Características de la población de estudio	55
4.1. Instrumentos	56
4.1.1. <i>Escala de Habilidades Sociales</i>	56
5. Procesamiento y análisis de datos.....	57
Capítulo IV.....	59
Resultados y discusión	59
Conclusiones y recomendaciones	75
5.1. Conclusiones	75
Referencias	78
Anexos.....	87

Índice de tablas

Tabla 1. Cuadro de operacionalización de la variable habilidades sociales.	52
Tabla 2. Cuadro de operacionalización de la variable aprendizaje cooperativo.....	53
Tabla 3. Características sociodemográficas.....	55
Tabla 4. Nivel de habilidades sociales y sus dimensiones.	59
Tabla 5. Nivel de habilidades sociales y dimensiones según género.	61
Tabla 6. Nivel de habilidades sociales y dimensiones según edad.....	62
Tabla 7. Nivel de habilidades sociales y dimensiones según grado.	65
Tabla 8. Nivel de aprendizaje cooperativo	67
Tabla 9. Nivel de aprendizaje cooperativo según género.....	67
Tabla 10. Nivel de aprendizaje cooperativo según edad.....	68
Tabla 11. Prueba de bondad de ajuste a la curva normal para las variables de estudio. ..	69
Tabla 12. Coeficiente de correlación de habilidades sociales y aprendizaje cooperativo..	71
Tabla 13. Estimaciones de confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach para el instrumento de Habilidades Sociales.....	87
Tabla 14. Estimaciones de confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach para el instrumento de Habilidades Sociales y sus dimensiones.	87
Tabla 15. Estimaciones de confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach para el instrumento aprendizaje cooperativo.....	88

Índice de anexos

Anexo 1. Fiabilidad de los Instrumentos.....	87
Anexo 2. Instrumentos para la investigación.....	89
Anexo 3. Matriz de consistencia.....	85

RESUMEN

El objetivo del estudio fue determinar si existe relación entre habilidades sociales y aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del Departamento Amazonas, 2017. El estudio es no experimental de corte transversal y de tipo correlacional, se contó con la participación de 110 estudiantes, una sección por grado del primero a quinto y desde las edades de 11 años a 18 años. Los instrumentos usados fueron la Escala de Matson, Ratotory y Helsel (1983) adaptado por Victoria, José, y Ángeles en el (2002). Este instrumento está constituido por 62 ítems y el cuestionario de aprendizaje cooperativo de Manuel Felipe Guevara Duarez validado (2012) que consta de 40 ítems. Las propiedades psicométricas de los instrumentos indican que son válidos y confiables para esta investigación. Los resultados muestran que existe relación directa y altamente significativa entre habilidades sociales y aprendizaje cooperativo ($r=.560$, $p=0.00$); es decir que, en la medida que los estudiantes sepan manejar sus habilidades sociales se evidencian mejores resultados y presentan mayores niveles de aprendizaje cooperativo.

Palabras clave: habilidades sociales, aprendizaje cooperativo, estudiantes, secundaria.

ABSTRAC

The objective of the study was to determine if there is a relationship between social skills and cooperative learning in the students of the secondary level of the Toribio Rodríguez de Mendoza educational in situation of the Amazonas Department, 2017. The study is non-experimental of cross-section and of correlation type, was counted with the participation of 110 students, a section by grade from the first to fifth and from the ages of 11 years to 18 years. The instruments used were the Scale of Matson, Ratotory and Helsel (1983) adapted by Victoria, José, and Ángeles in (2002). This instrument is made up of 62 items and the validated Manuel Felipe Guevara Duarez cooperative learning questionnaire (2012) consisting of 40 items. The psychometric properties of the instruments indicate that they are valid and reliable for this investigation. The results show that there is a direct and highly significant relationship between social skills and cooperative learning ($r = .560$, $p = 0.00$); that, as long as students know how to manage their social skills, they show better results and present higher levels of cooperative learning.

Keywords: social skills, cooperative learning, students, secondary

Capítulo I

El problema

1. Planteamiento del problema

El siglo XXI trajo consigo la incorporación de la tecnología y el avance científico como nunca antes el hombre se hubiese imaginado, esto permitió el acceso a experiencias de vida que antes jamás lo habían pensado, sin embargo en cuanto al desarrollo del ser humano, como un ser social podemos apreciar que esto ha ido empeorando, cada día la industria de la tecnología ha hecho que el ser humano crea vínculos distantes o virtuales y esto permite que el hombre se desvincule de su condición como ser social (Galeano, 2010)

Latinoamérica es el continente que en menos de 20 años se sumergió en la conexión con la tecnología, y el Perú no fue ajena a estos cambios tecnológicos, por el cual su población rápidamente se adaptó a los cambios, la realidad hoy en día es: que niños, adolescentes y jóvenes, están más conectados con el mundo solamente con hacer un click, esta nueva conducta de los jóvenes es lo que ha llamado la atención a diversas instancias y organismos. Una de las empresas afectadas fueron las instituciones de servicio educacional, no estaban preparados para realizar nuevos cambios de manera drástica, asimismo la caída de las habilidades sociales en la práctica de los estudiantes ha sido evidente en un gran porcentaje de la población peruana (Ames, 2014)

Cuando hablamos de habilidades sociales, también es importante mencionar la inteligencia emocional, ya que ésta es la capacidad que tiene el ser humano de interactuar con el mundo, abarcando habilidades que permiten el manejo de la

emoción y el control de impulsos. Además, es la inteligencia emocional que configura los rasgos del carácter como: autodisciplina, integración, compasión o altruismo y trabajo en equipo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social. (Mayer, 1997) mencionan que la inteligencia emocional es una habilidad de saber manejar nuestras emociones, conociendo las fortalezas y debilidades que poseemos de una forma adecuada. Manejar los sentimientos y emociones de manera congruente nos permite interactuar con las personas en el lugar indicado. En síntesis, se refiere a la destreza para procesar la información del medio que nos rodea y convertirlo en contenido emocional conveniente.

Por esta razón, es fundamental prestar atención al desarrollo de las habilidades sociales, porque son imprescindibles para generar el aprendizaje cooperativo, el cual es una preocupación de diferentes organismos; para continuar con el desarrollo no solamente depende de la persona si no del compromiso social en conjunto (Bandura, 1987)

Lamentablemente nuestra sociedad no está habituada a poner en práctica las habilidades sociales, de tal manera que cuando un docente conforma grupos de trabajo existe muchas dificultades, algunas veces hasta generando conflictos entre ellos.

Lo más común que se ha podido percibir es la exclusión o el favoritismo entre compañeros al momento de realizar un trabajo ya sea grupal o de pares. Esto de alguna manera limita obtener un aprendizaje adecuado a partir de un trabajo cooperativo.

El Ministerio de Educación plantea en el currículo Nacional de la Educación Básica Regular (MINEDU, 2016) los niveles del aprendizaje el cual se clasifican en

competencias capacidades y estándares, donde los estudiantes están centrados y enfocados en competencias; tratando de competir en forma cuantitativa pensando solamente en elevar calificaciones en el área intelectual, distorsionando el significado real que plantea el ministerio de educación. Donde competencia engloba la ejecución de habilidades físicas, sociales, emocionales, afectivos y cognitivos (pág. 61)

(Caceres, 2000) plantea que las habilidades sociales competentemente son aquellas conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales en forma efectiva y satisfactoria.

El presente estudio es relevante ya que nos permite conocer la relación que existe entre las habilidades sociales y el aprendizaje cooperativo de los estudiantes.

A lo largo de los años la educación se ha convertido en un tema prioritario para la sociedad, considerando el desarrollo de capacidades y competencias de acuerdo con la habilidad de cada estudiante tratando de corregir la metodología de estudio a través del desarrollo de diversas actividades realizadas en grupos.

Nuestro problema se centra en el mismo interés que tiene el ministerio de educación que ha realizado coordinaciones necesarias con diferentes instancias para plantear un modelo de servicio educativo denominado Jornada Escolar Completa (JEC) para el nivel de educación secundaria. Cuyos objetivos se basan en el impacto de la escolaridad en el grupo etario de los adolescentes o la incapacidad de afrontar los desafíos que la sociedad actual presenta. El desafío es generar un impacto positivo, ante esta realidad, se necesita implementar políticas educativas que atiendan a la población adolescente asegurando las condiciones necesarias para desarrollarse integralmente. Este nuevo modelo permite que los

estudiantes desplieguen sus potencialidades y adquieran las competencias que le permitan conocerse y valorarse, desarrollar su autonomía y convivir democráticamente y realizar un trabajo articulado. Es por ello nuestro interés de saber si las habilidades sociales juegan un papel importante en el desenvolvimiento y la integración de los estudiantes realizando trabajos cooperativos y obteniendo resultados en sus aprendizajes.

2. Formulación del problema de investigación

2.1. Problema general

¿Existe relación significativa entre habilidades sociales y aprendizaje cooperativo en los estudiantes de nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas, 2017?

2.2. Preguntas específicas

- ¿Existe relación significativa entre habilidades sociales apropiadas y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas, 2017?
- ¿Existe relación significativa entre asertividad inapropiada y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas, 2017?
- ¿Existe relación significativa entre impulsividad y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas, 2017?
- ¿Existe relación significativa entre sobre - confianza y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución

Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas, 2017?

- ¿Existe relación significativa entre celos/soledad y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas, 2017?

3. Justificación

El presente estudio es relevante para el área teórica, considerando que las variables habilidades sociales y aprendizaje cooperativo están en continua investigación. De esta forma los resultados obtenidos podrán ser utilizados como antecedentes o como referentes para la discusión de otros trabajos de investigación. Además, este trabajo ayudará a la comunidad científica ya que proporciona información teórica y empírica a los profesionales de salud y de educación; generando otros intereses de investigación con nuevos problemas planteados y centrados en adolescentes.

Asimismo, se obtendrá conocimientos para ampliar los estudios con respecto a habilidades sociales y su relación con el aprendizaje cooperativo para profesionales y estudiantes de la salud mental. También, facilita la ejecución de programas psicoeducativos y talleres que ayuden a mejorar las habilidades sociales y fortalecer el trabajo cooperativo a través de herramientas de interacción entre los estudiantes, docentes y toda persona involucrada con la formación, lo que sin duda contribuirá al desarrollo personal de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Por otro lado, la información que se brinda es a través de los resultados de la aplicación de los instrumentos psicométricos.

De igual manera, es de relevancia social porque dará a conocer las características emocionales de la población de estudio, el trabajo será de ayuda para el proceso de enseñanza que brinda la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza, ya que considera las habilidades sociales como un factor benéfico en el proceso de aprendizaje cooperativo. Además, se podrá atender a estudiantes que requieran ayuda con respecto al tema tratado. En este sentido el desarrollo y manejo de las habilidades sociales será un mecanismo para lograr un aprendizaje cooperativo destacado.

4. Objetivos de la investigación

4.1. Objetivo general

Determinar si existe relación significativa entre habilidades sociales y aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas 2017.

4.2. Objetivos específicos

- Determinar si existe relación significativa entre habilidades sociales apropiadas y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas, 2017.
- Determinar si existe relación significativa entre asertividad inapropiada y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas, 2017.
- Determinar si existe relación significativa entre impulsividad y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución

Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas, 2017.

- Determinar si existe relación significativa entre Sobre - confianza y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas, 2017.
- Determinar si existe relación significativa entre celos/soledad y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas, 2017.

Capítulo II

Marco teórico

1. Marco bíblico filosófico

Desde el comienzo de la creación dijo Dios: hagamos al hombre a nuestra imagen y semejanza; no es bueno que el hombre esté solo. Le daré, pues, un ser semejante a él para que lo ayude (Génesis1:21).

De esta manera Dios crea al hombre como un ser sociable para que pueda vivir con sus semejantes en unión, caridad y solidaridad. Por lo tanto, el desarrollo de nuestras habilidades sociales nos permite alcanzar logros y obtener aprendizajes.

Asimismo, el propósito de asistir a una escuela es la educación, sin embargo, la educación no simplemente es terminar la secundaria, estudiar una carrera profesional y ejercer un trabajo, va más allá del concepto distorsionado que tenemos. Está centrada en la formación completa en la vida del ser humano.

(White, 1997) refiere que el concepto de educación significa más que una continuación de determinados cursos de estudio, es una preparación para la vida actual, incluye todo el ser y todo el periodo de la existencia accesible al hombre. Es el desarrollo armonioso de las facultades físicas, mentales, sociales y espirituales. Prepara al estudiante para el gozo de servir en este mundo. Abriendo un continuo y arduo camino hasta alcanzar un objetivo, cumplir una meta, una norma que incluya todo lo bueno, lo puro y lo noble. Un estudiante que sepa trabajar cooperativamente progresará e irá tan lejos como fuere posible, a diferencia de los que buscan sus propios beneficios e interés basadas en egoísmo. El que coopera

con el propósito de Dios modela su carácter en armonía, presentando una educación tan elevada como el cielo y tan amplia como el universo.

El verdadero educador toma en cuenta adonde pueden llegar sus estudiantes, reconociendo el valor material en el que trabaja cada uno, asegurando el pasaporte con dirección al éxito. De tal forma que sienta interés personal por cada integrante para desarrollar y sacar provecho todas sus facultades. Todo esfuerzo debe ser estimulado para motivar el trabajo (White E. , 1971)

Por ello, la cooperación debería ser el espíritu del aula y la ley de su vida. El maestro que logra la cooperación en cada participación del estudiante asegura su valiosa ayuda para mantener el orden prestado en el aula, más de un estudiante cuya inquietud conduce al desorden y la desobediencia, hallará salida para su exceso de energía. Ayuden los mayores a los menores, los fuertes a los débiles resaltando las cualidades en las que sobresalga y actividades que destaquen. Esto estimulará el respeto propio y el deseo de ser útil. Sería de beneficio para los jóvenes, el mismo que para los padres y maestros, estudiar la lección de cooperación que enseñan las escrituras (White E. , 1971)

2. Antecedentes de la investigación

En relación con el problema planteado para el estudio se ha encontrado algunas investigaciones relacionadas al tema de investigación que a continuación se detalla.

En España (Castro & Lopez, 2015) después de realizar el estudio “Aprendizaje cooperativo e individual en el rendimiento académico en estudiantes universitarios” donde presentan una propuesta para la implementación de una estructura de cooperación en el aula; confirman que el aprendizaje cooperativo es más efectivo que el aprendizaje unitario o individual de tal manera que si nos referimos a

educación metodológica de enseñanza el aprendizaje cooperativo es el eje fundamental para obtener un cambio.

Así mismo (Burgui, 2014) desarrollo un programa de habilidades sociales en la escuela taller de fontanería del ayuntamiento de Pamplona, el objetivo del programa fue conocer las habilidades sociales que son claves para el desarrollo armonioso de la vida y para la búsqueda, mantenimiento y promoción del empleo. Para ello utilizo como instrumento la prueba de habilidades sociales compuesto por 16 ítems direccionados a la autoestima, autoconcepto y asertividad. Los resultados obtenidos fueron, que las habilidades sociales son importantes para la vida y que son conductas que se debe de tener cuando uno se relaciona con los demás. Así mismo las habilidades sociales tienen una importancia crítica tanto en el funcionamiento presente como en el desarrollo futuro del mismo estudiante.

Por otro lado, (Cabrera, 2012) Realizó la investigación titulado el desarrollo de habilidades sociales en adolescentes varones de 15 a 18 años del centro Municipal de Formación artesanal Huancavelica de la ciudad de Guayaquil-2012. Investigación corte transversal de tipo no experimental, teniendo como objetivo conocer el desarrollo de las habilidades sociales en los adolescentes. Para esto se utilizaron la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein y el Test de Asertividad de Rathus. Como resultado, se hizo evidente el nivel deficiente de desarrollo de habilidades sociales y de asertividad.

Por otro lado, en ámbito nacional también se desarrollaron investigaciones con respecto al aprendizaje cooperativo y rendimiento académico.

(Vasquez, 2016) realizaron la investigación titulada "habilidades sociales y rendimiento académico en estudiantes del tercero de secundaria de la Institución Educativa "El Pacífico" del distrito de San Martín de Porres-Lima. El objetivo fue

conocer la relación que tiene las habilidades sociales en rendimiento escolar. Los instrumentos aplicados fueron el cuestionario de participación en clase y la escala de habilidades sociales para adolescentes de Ríos (1994). Las áreas encontradas con mayor relación con el rendimiento escolar fueron: habilidades sociales de inicio, de interacción, alternativa de agresión y habilidades sociales para conocer el estrés.

Así mismo (Bujaico & Gaspar, 2015) realizaron la investigación “Estrategias de enseñanza cooperativa, en el desarrollo de habilidades sociales” en quinto grado de educación primaria en la I.E.P. de Canto Grande. El objetivo fue analizar las estrategias de enseñanza cooperativa, para el desarrollo de las habilidades sociales, utilizando como instrumento para enseñanza cooperativa la guía de observación de la sesión de clase y para habilidades sociales observación lista de cotejo, la conclusión fue que las estrategias de enseñanza cooperativa seleccionados fueron estrategias básicas para fortalecer el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes.

(Galarza, 2012) realizó una investigación titulado “niveles de habilidades sociales y el clima familiar de los adolescentes del centro educativo fe y alegría”. Utilizando como instrumento, el cuestionario de habilidades sociales, validado por el instituto de Salud Mental “Honorio Delgado”. La muestra constató de 485 estudiantes del 1º al 5º grado de secundaria. El método de estudio fue descriptivo correlacional de corte transversal, el cual permitió estudiar las variables planteadas, concluyendo que la mayoría de los estudiantes presentaron en cuanto a habilidades sociales un nivel tendiente de medio a bajo el cual predispone a que dichos estudiantes adopten conductas violentas.

Por otro lado, (Lescano, 2012) ejecutó un taller educativo titulado “renovando mis valores” cuyo objetivo fue fortalecer las habilidades sociales en los estudiantes

del sexto grado de educación primaria, área personal social de la Institución Educativa San Francisco del Alto Mayo Awuajun. Los instrumentos utilizados fueron la escala asertividad y el inventario de cooperSmith. Tanto en el grupo de control como en el experimental los resultados con mayor porcentaje se encontraban en niveles bajos y medios, sin embargo, en el post prueba después de la ejecución de 10 sesiones encontramos un porcentaje de 66.6 % en un nivel alto; indicando que el taller educativo sí tuvo efecto de mejora en cuanto a las habilidades sociales.

En la escuela de oficiales de la fuerza aérea del Perú, (Díaz, 2010) realizó una investigación titulada “motivación y los estilos de aprendizaje y su influencia en el rendimiento académico”. El instrumento que se utilizó fue el cuestionario de motivación del mg. Alfredo Vílchez Ortiz y para estilos de aprendizaje el cuestionario de Alonso, d.j. gallego y P Honey, planteada en una muestra de 110 estudiantes. En los resultados de la investigación se estableció que existe una correlación directa entre motivación y estilos de aprendizajes con el rendimiento académico. También se descubrió que cada estudiante tiene su estilo, predominado el estilo activo.

Así mismo Pérez (2010) realizó una investigación titulada “estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en universitarios de la Universidad Alas Peruanas”. Con un grupo de estudiantes de la escuela profesional de enfermería. El tipo de estudio utilizado fue cuantitativo y un diseño de tipo no experimental, descriptivo y transversal. Teniendo como instrumento el cuestionario de Honey (CHAEA), instrumento de 80 preguntas. Las conclusiones de esta investigación fueron que existen diferentes estilos de aprendizaje, donde cada estudiante se adapta de acuerdo con su habilidad.

Estas investigaciones determinan la importancia de continuar con la investigación de estas variables considerando que los estudiantes aprenden con más efectividad cuando se les enseña con sus propios estilos y métodos de aprendizaje (Gallego & Martinez, 2009)

(Reguera, 2010) realizó una investigación en la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. El objetivo fue determinar los efectos del método de aprendizaje cooperativo en el rendimiento académico de los estudiantes de la facultad de ciencias de la educación y humanidades; utilizando como instrumento la prueba de entrada y la prueba de salida en 30 estudiantes cuyos resultados fueron que el aprendizaje cooperativo si es efectivo para mejorar el rendimiento académico, diseñando una propuesta para que el método de aprendizaje cooperativo sea incluido en la nueva curricula para estudiantes.

3. Marco conceptual

3.1. Habilidades sociales

3.1.1. Definiciones

Según (Caballo, 2015) refiere que es un conjunto de conductas que emite el ser humano en un contexto interpersonal, expresando sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando las opiniones de los demás, generalmente resuelve los problemas de forma inmediata dependiendo la situación mientras minimiza la probabilidad de desencadenar un problema mayor en el futuro.

Por su parte (Lacunza, 2011) refiere que las habilidades sociales son conductas necesarias para interactuar y relacionarse con nuestro entorno de forma efectiva y recíprocamente satisfactoria.

Asimismo, (Ballestes, 2012) refiere que son destrezas necesarias para originar una conducta que satisfaga los objetivos planteados en una tarea determinada. De tal forma que se ejerce las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los demás de forma efectiva y satisfactoria.

3.1.2. Características

De acuerdo con la investigación que realizó (Ruiz, 2015) sostiene en un programa de entrenamiento de habilidades sociales para niños y jóvenes con síndrome de Down las siguientes características:

La conducta social adecuada es parcialmente dependiente del contexto cambiante; es decir, está en función de las circunstancias, del momento y el lugar en que una persona se interrelaciona con otras.

La habilidad social debe considerarse dentro de un marco cultural determinado, pues los patrones de comunicación varían ampliamente entre culturas y dentro de una misma cultura, dependiendo de factores tales como la edad, el sexo, la clase social o la educación. La habilidad social es el resultado de la normativa social imperante en un determinado momento en una determinada cultura; todos los integrantes de esa cultura, incluidas las personas con discapacidad, han de conocer y comportarse de acuerdo con esa normativa.

Las habilidades sociales varían a lo largo del tiempo, las costumbres sociales, las modas, estilos de vestir y el lenguaje, por ejemplo, cambian durante la vida de una persona. Los niños y adultos también han de adaptarse a estas variaciones temporales.

El grado de efectividad de una persona dependerá de lo que desea lograr en la situación particular en que se encuentre. La conducta considerada apropiada en

una situación puede ser, obviamente, inapropiada en otra, en función de lo que se pretenda conseguir.

No puede haber un criterio absoluto de habilidad social. No obstante, todos sabemos cuándo una persona se comporta de forma adecuada, dando respuestas apropiadas para un individuo en una situación particular. Este comportamiento “de sentido común” nos puede servir para enfocar el proceso educativo de las habilidades sociales, (Ruiz, 2015).

Según (Torres, 2014), las habilidades sociales se clasifican en seis: primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés y habilidades de planificación.

3.1.3. Componentes

Según (Galarza, 2012) describe que las habilidades sociales están definidas por dos componentes.

a. No verbales

Cuando interactuamos con otras personas practicamos el lenguaje corporal, es la representación de lo que no hablamos si no como nos mostramos, la distancia interpersonal, el contacto ocular, postura, orientación, gestos y movimientos que hacemos con los brazos, piernas y cara Los componentes no verbales son lo que se denominan habilidades corporales básicas, prioritarias e imprescindibles antes de trabajar cualquier habilidad social más compleja. Si la persona a la que pretendo entrenar en habilidades sociales no mira a los ojos cuando habla, o hace excesivas manifestaciones de afecto a sus compañeros cuando interactúa con ellos, es imposible que pueda trabajar exitosamente con él habilidades como “Decir que no”, “Seguir instrucciones”

Los componentes no verbales en los que habitualmente presentan déficits algunas personas con retraso mental son el contacto ocular, la distancia interpersonal, el contacto físico, la expresión facial y la postura.

En los siguientes párrafos se especifican las descripciones de los componentes mencionados por.

- **El contacto ocular.** Resulta prioritario en el establecimiento de una comunicación y relación eficaz. La mirada directa a los ojos de la otra persona le garantiza que se le está escuchando, que les estamos prestando atención, además es necesario en el desarrollo de un aprendizaje eficaz.
- **La distancia interpersonal.** Esto es la separación entre dos o más personas cuando están interactuando posibilita o dificulta una comunicación cómoda. La invasión del espacio personal genera malestar y violencia en el interlocutor que luchará por restablecer una distancia apropiada dando pasos hacia atrás y acelerando el final de la comunicación.
- **El exceso de contacto físico.** Como las demostraciones excesivas de afecto a conocidos y extraños es otra de las conductas de las que con frecuencia se quejan los profesionales de atención directa que trabajan con esta población. El contacto físico es necesario y útil en la comunicación cuando la relación que se establezca lo permita. Esto es cuando el conocimiento de la otra persona o la situación en la que se encuentre requiera de dicha manifestación; pero nuestra cultura es bastante parca en el despliegue de contacto físico en las relaciones sociales, la gente no está acostumbrada a éste y por tanto éste le resulta incómodo e invasivo.
- **La expresión facial.** Es la manifestación externa por excelencia de las emociones. Puede expresar tanto el estado emocional del remitente como

indicar un entendimiento del que escucha de los sentimientos de quien los expresa. La expresión facial es clave en las relaciones sociales en donde lo que prima son los sentimientos y las emociones.

- **La postura del cuerpo.** Ayuda al interlocutor a identificar si le estás escuchando. Según se adopte una postura erguida o relajada la gente conocerá si se está o no interesado en lo que se le está contando, además facilita o dificulta el seguimiento de instrucciones y cualquier otro tipo de aprendizaje. Muy relacionado con la postura está la orientación del cuerpo. La dirección en la que una persona orienta el torso o los pies es la que quisiera tomar en lugar de seguir donde está.
- **Verbal.** La comunicación verbal hace referencia al volumen de la voz, el tono, el timbre, la fluidez, el tiempo de habla, la entonación, la claridad y la velocidad y el contenido del mensaje. Todos hemos tenido la experiencia de lo incómodo que resulta hablar con alguien que acapara todo el tiempo de conversación, o que habla muy deprisa o muy despacio, o que da mil rodeos para contar algo o que su timbre de voz es demasiado agudo. Además de lo que decimos es importante el modo en que lo decimos.

3.1.4. Elementos

Al igual que las páginas anteriores los elementos que registramos en los siguientes párrafos son de acuerdo con lo mencionado por (Galarza, 2012):

a. La comunicación

Considerada como la capacidad de emitir mensajes claros y convincentes. Las personas dotadas de estas competencias: saben dar y recibir mensajes, captan las señales emocionales y sintonizan con su mensaje, abordan directamente las cuestiones difíciles; saben escuchar, buscan la comprensión mutua y no tienen

problemas para compartir la información de la que disponen; alientan la comunicación sincera y permanecen atentos tanto a las buenas noticias como a las malas.

- **La capacidad de influencia.** Es poseer habilidades de persuasión. Las personas dotadas de estas competencias: son muy convincentes, utilizan estrategias indirectas para alcanzar el consenso y el apoyo de los demás, y, recurren a argumentaciones muy precisas con el fin de convencer a los demás.
- **El liderazgo.** Es la capacidad de inspirar y de dirigir a los individuos y a los grupos. Las personas dotadas de estas competencias: articulan y estimulan el entusiasmo por las perspectivas y objetivos compartidos, cuando resulta necesario saben tomar decisiones independientemente de su posición, son capaces de guiar el desempeño de los demás y lideran con el ejemplo.
- **La Canalización del Cambio.** Es la capacidad para iniciar o dirigir los cambios. Las personas dotadas de estas competencias: reconocen la necesidad de cambiar y de eliminar fronteras, desafían lo establecido, promueven el cambio y consiguen involucrar a otros en ese cambio y modelan el cambio de los demás.
- **La Resolución de Conflictos.** Es la capacidad de negociar y de resolver conflictos. Las personas dotadas de estas competencias: manejan a las personas difíciles y a las situaciones tensas con diplomacia y tacto, reconocen los posibles conflictos, sacan a la luz los desacuerdos y fomentan la disminución de las tensiones y, buscan el modo de llegar a soluciones que satisfagan plenamente a todos los implicados.

- **La Colaboración y Cooperación.** Es la capacidad para trabajar con los demás en forma cooperativa y colaborativa en función de alcanzar los objetivos compartidos. Las personas dotadas de estas competencias: equilibran la concentración en la tarea con la atención a las relaciones, colaboran y comparten planes, información y recursos.
- **Las Habilidades de Equipo.** Es la capacidad de crear la sinergia grupal en la consecución de las metas colectivas. Las personas dotadas de esta competencia: alientan cualidades grupales como el respeto, la disponibilidad y la colaboración, despiertan la participación y el entusiasmo, consolidan la identificación grupal y, cuidan al grupo, su reputación y comparten los méritos.

3.1.5. Modelos teóricos

a. Competencia Social y Habilidades Sociales

La competencia social, constructo teórico, multidimensional y complejo, alude al conjunto de capacidades, conductas, estrategias, que permiten al sujeto construir y valorar su propia identidad, actuar competentemente con los otros y relacionarse con los demás de un modo satisfactorio, lo que posibilita a su vez su ajuste personal y su bienestar subjetivo (Caceres, 2000)

Dentro de la competencia social se incluye una serie de aspectos sociales e interpersonales como por ejemplo la socialización y las habilidades sociales. Estas generalmente, posibilitan la resolución de los problemas inmediatos e implican la probabilidad de reducir problemas futuros en la medida que el individuo respeta las conductas de los otros. Ejemplos de las habilidades sociales son pedir por favor, poder expresar enojo o solucionar un conflicto con un compañero (Bermejo, 2010)

Los primeros estudios sobre el tema se remontan a diferentes trabajos realizados con niños, por autores tales como (MURPHY, MURPHY, & NEWCOMB, 1937) quienes indagaron sobre distintos aspectos de la conducta social en niños, estudios que, sin embargo, fueron ignorados en los años posteriores y durante mucho tiempo (CABALLO, 1993)

Recogiendo y articulando las principales distintas definiciones brindadas (Vasquez, 2016) por diferentes autores, es posible concluir que las habilidades sociales en la infancia son “las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria” (Monjas, 1966).

(Furnham, 1986) resalta que este término hace referencias a las capacidades o aptitudes empleadas por un individuo cuando interactúa con otras personas en un nivel interpersonal. Estas habilidades sociales cumplen las siguientes funciones en las relaciones e interacciones entre iguales los que a continuación describimos:

- Permiten el conocimiento de sí mismo y de los demás, contribuyendo a la formación del autoconcepto. Por lo tanto, las relaciones interpersonales proporcionan un contexto que es crucial tanto para la individualización como para la socialización.
- Facilitan el desarrollo de determinados aspectos del conocimiento social y determinadas conductas, habilidades y estrategias que se han de poner en práctica para relacionarse con los demás, tales como la reciprocidad, empatía y adopción de roles y perspectivas, intercambio en el control de la relación, colaboración y cooperación, estrategias sociales de negociación y de acuerdo.

- Proporcionan autocontrol y autorregulación de la propia conducta en función del feedback que se recibe de los otros. Los iguales actúan como agentes de control reforzando o castigando determinadas conductas.
- Brindan apoyo emocional y fuente de disfrute. En la relación con los iguales se encuentra afecto, intimidad, alianza, ayuda, apoyo, compañía, aumento del valor, sentido de inclusión, sentimientos de pertenencia y aceptación.
- Facilitan el aprendizaje del rol sexual, el desarrollo moral y el aprendizaje de valores.

b. Habilidades Sociales, Contexto y Violencia

La falla de las habilidades sociales no es la consecuencia de un desajuste emocional, sino al revés, el déficit en las habilidades sociales genera trastornos psicológicos, ya que su carencia genera el uso de estrategias desadaptativas para resolver sus problemas o sus conflictos (Caseres, 2004).

El término habilidades sociales se refiere a comportamientos, conductas o destrezas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal, que son adquiridos y aprendidos a través de la experiencia con el otro, y no a rasgos de personalidad (Caseres, 2004).

Estas habilidades, entonces, no son capacidades innatas con las que una persona viene al mundo, a pesar de que un cierto componente biológico pudiera favorecer u obstaculizar las relaciones iniciales con los otros significativos. Es probable, en cambio, que en la mayoría de las personas el desarrollo de las habilidades sociales dependa principalmente de las experiencias de aprendizaje,

experiencias, por su parte, que no siempre conducen a una conducta socialmente adecuada (Bandura & Walters, 1983)

c. Teoría del aprendizaje

(Bandura, 1987) también lo define como el modelo cognitivo de aprendizaje social, quien, a partir de sus estudios, señala que los niños aprenden a comportarse no sólo por medio de la instrucción (cómo los padres, maestros y otras autoridades y modelos les indican que deben comportarse), sino y principalmente, por medio de la observación (cómo ven que los adultos y sus pares se comportan).

La conducta de un niño se consolida, o se modifica, conforme a las consecuencias que surgen de sus acciones y a la respuesta de los demás a sus conductas. Los niños aprenden a comportarse, entonces, a través de la observación y la interacción social, antes que, a través de la instrucción verbal (Bandura, 1987)

(Bandura, 1987) también hace hincapié en que la auto eficiencia, definida como la confianza en sus propias habilidades para desempeñar diversas conductas, es importante para aprender y mantener conductas apropiadas, especialmente en vista de las presiones sociales para desarrollar un comportamiento diferente. Así, el desarrollo de habilidades no sólo se convierte en una cuestión de comportamiento externo, sino de cualidades internas (tales como la autosuficiencia) que apoyan tales conductas.

Entendemos desde aquí a la violencia como un fenómeno esencialmente aprendido, a través de las experiencias dentro del hogar, observando a los padres, hermanos y otros significativos. Los premios que dan los padres a las conductas agresivas de sus hijos, el maltrato por parte de los padres y los patrones de

comportamiento agresivo de los padres, son algunos de los mecanismos mediante los cuales los niños aprenden la violencia a temprana edad (Berkowitz, 1974).

Siguiendo los conceptos de (Vicente, 2007) pueden diferenciarse tres estilos de relación interpersonal, a saber: el estilo inhibido, el asertivo y el agresivo. Por lo general y dependiendo de las circunstancias, una persona puede usar los tres estilos, pero generalmente usa, con mayor frecuencia, uno de los tres.

Con respecto al primero, el inhibido, es un estilo caracterizado por la no expresión de los propios sentimientos, pensamientos y opiniones, o si se logra la expresión se la realiza con falta de confianza en sí mismo. Sus características son la pasividad, el confort mismo y la sumisión. La persona con un estilo inhibido de relación no se hace respetar ni se respeta a sí mismo (Vicente, 2007)

El estilo asertivo, por su parte, supone la capacidad de poder expresar los propios sentimientos, necesidades, derechos y opiniones, pero respetando los derechos de los otros. Una persona asertiva puede decir lo que piensa, siente y escucha de los demás, tiene confianza en sí misma, se respeta a sí misma y respeta a los demás (Vicente, 2007)

El estilo agresivo, finalmente, se caracteriza por la expresión de los propios sentimientos, opiniones y necesidades por encima de las de los otros. Es un estilo autoritario y dominante. La persona agresiva no respeta a los demás. Supone un estilo de lucha frente a los otros e implica la defensa de sus derechos personales y la expresión de sentimientos de una manera inapropiada, por lo que al interactuar con el otro generalmente viola sus derechos o no los tiene en cuenta. Se entromete en las elecciones de los demás, es beligerante, humilla y desprecia a los demás; es explosivo y hostil (Vicente, 2007)

La violencia constituye, desde este enfoque, el resultado del estilo agresivo. Los actos violentos están sujetos a un sistema de relaciones interpersonales, donde las emociones, los sentimientos, los pensamientos y la resolución de situaciones anteriores están presentes desde este estilo (Vicente, 2007)

El estilo agresivo, además, genera ciertos efectos en el sujeto, como ser conflictos interpersonales, culpa, frustración, soledad, imagen pobre de sí mismo y sensación de falta de autocontrol (Vicente, 2007)

Sin embargo, y dado que la violencia es entendida también como una conducta aprendida, es posible su tratamiento a partir del aprendizaje de otras estrategias y modelos de comportamiento que apunten al desarrollo de un estilo asertivo en el campo de las interacciones sociales. El entrenamiento de las habilidades sociales está orientado al incremento de las posibilidades de resolución del conflicto desde una perspectiva positiva, lo cual permitirá al niño y al adolescente afrontar nuevas situaciones e incrementar su competencia social y construir la no violencia (Patroort, 2006)

Una de las conclusiones de esas experiencias es que la importancia del diálogo como estrategia acertada para la resolución de conflictos (Gallardo, Alvarez, Aguilar, Fernandez, & Salguero, 2013).

El auge que ha tenido el desarrollo de Programas de Entrenamiento de Habilidades Sociales ha sido muy importante en estos últimos años, ya que vienen a resolver el grave problema de la violencia en las escuelas, puesto que están destinados a la promoción de la convivencia, al desarrollo de vínculos interpersonales y emocionales positivos, generando un clima de respeto hacia el otro, como así también proveer a los niños y adolescentes habilidades para

enfrentar aspectos de su vida social, la reducción del estrés, el autocontrol y la toma de decisiones (Gallardo et al.,2013)

El aula, el colegio, el recreo son contextos sociales en los que los niños pasan gran parte de su tiempo en interacción con los otros (pares y adultos), por lo que la escuela constituye uno de los entornos más relevantes para el desarrollo social de los niños y adolescentes y, por tanto, para potenciar y enseñar habilidades de relación interpersonal (Monjas, 1966)

Las personas que desarrollan o que tienen habilidades sociales, tienen mayor probabilidad de conseguir sus objetivos y metas, porque las habilidades sociales les ayudará a ser: asertivos, eficaces, efectivos y aceptados por los demás (Vicente, 2007)

La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas (Caballo V. , 2009)

d. La Inteligencia Emocional y Competencias Sociales.

Los estudios sobre la competencia social en la infancia encuentran su origen en las limitaciones halladas en el concepto de inteligencia, y su correlativo en el campo de la evaluación psicológica, como lo son las pruebas que arrojan un Cociente Intelectual (CI), ya que la práctica clínica y psicopedagógica fue mostrando las dificultades para establecer pronósticos certeros acerca del éxito en la vida cotidiana a partir de las pruebas de coeficiente intelectual. En tal sentido es frecuente observar sujetos con elevado coeficiente intelectual que tienen

dificultades en su desempeño en la vida diaria, mientras que otros, con un coeficiente intelectual modesto lo hacen sorprendentemente bien (Thorndike, 1926)

Dado que las pruebas de coeficiente intelectual no han logrado dar plena respuesta a esta diferencia ni a la complejidad del funcionamiento cognitivo de un sujeto, en las últimas décadas se ha configurado un campo de investigación en torno a otras formas de inteligencia, entre las cuales surge la inteligencia social (Thorndike, 1926)

(Thorndike, 1926) definió a la inteligencia social como la habilidad para comprender a otros y para comportarse con sensatez con relación a aquellos. Otros señalan que se trata de la habilidad para tener éxito con los demás o para tratar con la gente, serenidad en el trato con otros, según los estados de ánimo y características de aquellos (Hunt, 1928)

(Wedek, 1947) menciona en cuanto a las habilidades sociales, que es la habilidad para juzgar correctamente los sentimientos, los estados de ánimo y las motivaciones de los demás.

Por su parte, (Vygotsky, 1995) desde la teoría Socio- Histórica, concibe que todas las habilidades de un sujeto se originan en el contexto social. Esta teoría ofrece un marco para la comprensión de los modos en que un niño aprende, mediante el engarce de los procesos individuales y los sociales, históricos y culturales. Plantea el doble origen de los procesos psicológicos, expresando que el desarrollo infantil aparece dos veces; primero entre personas y luego en el interior del individuo (Vygotsky, 1995)

Asimismo, (Vygotsky, 1995) introduce el concepto de zona de desarrollo próximo, entendida como la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de

desarrollo potencial, donde se reafirma su concepción social del aprendizaje: se aprende con otros, en interacción social.

Sin embargo, (Gardner, 2001) autor del concepto “inteligencias múltiples” a finales de la década del 80’ propone una serie de inteligencias, entre las que se encuentra la inteligencia interpersonal, en la que incluye dos aspectos: la inteligencia intrapersonal, que se refiere a la imagen de sí mismo, y la inteligencia interpersonal, que supone la capacidad de comprender a los demás. Esta última está formada, a su vez, por las habilidades de liderazgo, de establecer relaciones y mantener amistades, para resolver los conflictos y de efectuar un correcto análisis social.

(Gardner H. , 1987) señala la importancia del primer vínculo entre el niño y la madre, considerando que según cómo haya sido este vínculo caracterizará la habilidad posterior del individuo para conocer a otras personas, educar hijos, y aprovechar ese conocimiento conforme se conoce a sí mismo.

De esta manera, (Gardner H. , 1987) considera que este vínculo inicial es el que teñirá a las inteligencias personales.

(Kosmitzki & John, 1993) intentó identificar los componentes que parecen centrales en las teorías implícitas de la inteligencia social. Así, incluyen variables cognitivas y conductuales.

e. Factores que determinan las dimensiones habilidades sociales.

(Ipiña & Leonardo, 2011) señala que el instrumento (MESSY) elaborado por Matson, rotatori y helsel (1983) diseñado para evaluar el grado de adecuación de la conducta social. Presenta dos formatos, uno para el maestro y otro para el estudiante, considerando los siguientes factores:

- **Habilidades sociales apropiadas.** Este factor evalúa conductas como expresividad emocional, tener amigos, compartir con los demás, entablar conversación dirigirse a la gente y entablar confianza.
- **Asertividad inapropiado.** Explora conductas agresivas, de burlas o abuso de los demás, normalmente se observa en aquellas personas que cogen las cosas sin autorización, pobre control de impulsos desencadenando conductas agresivas con los demás.
- **Impulsividad.** Aquellas personas que tienen la dificultad de controlarse no son tolerantes a la frustración desatando su enojo y furia fácilmente, interrumpen a los demás cuando están hablando, puede incluir desde gesto hasta acciones hostiles.
- **Sobreconfianza.** este factor explora conductas de sobrevaloración del Yo. Donde presume ante los demás de las cosas que tiene, cree saberlo o tenerlo todo. Muchas veces quieren predominar en los demás, pueden llegar a tener conductas hirientes y desagradables en su entorno.
- **Celos/soledad.** Explora aquellas conductas en las que la persona se siente solo aislado o desplazado de los demás, no se relacionan y su inseguridad les genera miedo.

3.2. Aprendizaje cooperativo

3.2.1. Definiciones

(Ferreiro, 2003) refiere que en la elaboración del concepto del aprendizaje cooperativo se han dado definiciones que lo confunden con el trabajo de grupo. En este sentido se toma la definición de “aprendizaje cooperativo”, que es equivalente al trabajo en equipo, donde el autor lo define como: El proceso de aprender en equipo; es decir aquel aprendizaje que se da entre alumnos o iguales que parten

de un principio donde “el mejor maestro de un niño es otro niño”. El aprendizaje cooperativo implica agrupar a los alumnos en equipos pequeños y heterogéneos para potenciar el desarrollo de cada uno con la colaboración de los demás miembros del equipo.

(Ferrerio & Calderón, 2001) mencionan que el aprendizaje cooperativo intensifica la interacción entre los estudiantes miembros del grupo, con el profesor y los restantes equipos, de manera que cada uno aprende el contenido asignado y a su vez, se agrega que todos los integrantes del grupo los aprendan también, planteando una forma diferente de relacionarse maestro alumno en el proceso de enseñar y aprender.

Para (Balkcom, 1992) en un documento del Departamento de Educación de los EE. UU, define el aprendizaje cooperativo como “una estrategia exitosa de enseñanza” donde equipos pequeños, cada uno con estudiantes de diferentes niveles de habilidad, usan una multiplicidad de actitudes de aprendizaje para mejorar su intelecto de un tema. Cada miembro del equipo es responsable no solo de aprender lo que se enseña sino, de ayudar a sus compañeros de equipo a aprenderlo, creando, por lo tanto, una atmósfera de logro”.

De acuerdo a (Johnson, Johnson, & Holubec, 2004) el aprendizaje cooperativo es una estrategia metodológica que consiste en el trabajo que realiza un grupo de estudiantes con el objetivo de alcanzar metas comunes. En la cooperación los individuos llevan a cabo actividades conjuntas para lograr resultados que sean de beneficio no sólo para ellos mismos sino para todos los miembros del grupo. (Bandura., 1982)

Bandura define al aprendizaje como aprendizaje vicario, observacional, imitación, modelado o aprendizaje cognitivo social, este aprendizaje está basado

en una situación social en la que al menos participan dos personas: el modelo, que realiza una conducta determinada y el sujeto que realiza la observación de dicha conducta; esta observación determina el aprendizaje, a diferencia del aprendizaje por conocimiento, el aprendizaje social el que aprende no recibe refuerzo, sino que este recae en todo caso en el modelo; aquí el que aprende lo hace por imitación de la conducta que recibe el refuerzo. Además, (Fathman & Kessler, 1993) definieron al trabajo en grupo, como una estructura cuidadosamente para que todos los estudiantes interactúen, intercambie información y puedan ser evaluados de forma individual por su trabajo.

Por su parte (Guevara, 2014) comenta que en un primer minuto podría parecer simple la estructura del método cooperativo. De hecho, muchos educadores estiman que, si emplean, y requiere una acción disciplinada y planificada del docente. Inspirada en unos principios definidos, los cuales son cinco principios los que sistematizan y resumen (Holubec, Johnson, & Johnson, 2004) la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y grupal, la interacción estimuladora, las habilidades interpersonales y grupales y la evaluación grupal.

3.2.2. Modelo teórico

a) La Teoría del Desarrollo Cognitivo

Cuando los individuos cooperan en el medio, ocurre un conflicto sociocognitivo que crea un desequilibrio, que a su vez estimula el desarrollo cognitivo (Piaget, 1998)

b) La Teoría del Desarrollo Conductista

Se enfoca en el impacto que tienen los refuerzos y recompensas del grupo en el aprendizaje. Según (Johnson & Johnson, 1989) recientemente han hecho

énfasis en la necesidad de recompensar a los grupos para motivar a la gente para que aprendan en grupos de aprendizaje cooperativo (Calzadilla, 2005)

c) **Modelo Teórico de Hazzard**

El aprendizaje cooperativo es un abordaje de enseñanza donde los grupos de estudiantes trabajan juntos para favorecer un proceso de enseñanza y aprendizaje, tanto dentro como fuera del aula. Es decir, se trata con su implementación de superar determinadas “lagunas” generadas con la aplicación exclusiva de técnicas tradicionales de aprendizaje grupal, interesadas más por resultados que por rendimientos, responsabilidades grupales más que individuales, grupos homogéneos más que heterogéneos, líderes únicos en vez de liderazgos compartidos (Hazzard & Christiensen, 1983).

d) **Modelo Teórico de Johnson y Johnson**

A través de los métodos y técnicas de aprendizaje cooperativo, tratamos de lograr cinco elementos esenciales: interdependencia positiva, interacción cara a cara, resolver problemas y terminar tareas de aprendizaje. Es un intento deliberado de influir en la cultura del salón de clases mediante el estímulo de acciones cooperativas. La enseñanza cooperativa es una estrategia fácil de integrar con el enfoque de la indagación al enseñar.

El trabajo cooperativo nos ayuda a agilizar la enseñanza-aprendizaje en las aulas de clase, ya que permite que los estudiantes luego de estimularse puedan ayudarse mutuamente a desarrollar las tareas asignadas, no obstante, los arreglos para el aprendizaje cooperativo significan algo más que sentar un grupo de estudiantes bastante cerca y decirles que se ayuden los unos a los otros (Johnson & Johnson, 1989).

Modelo Teórico de Vigostky

Sostiene y reconoce que el aprendizaje es un proceso cognoscitivo que requiere el uso de instrumentos físicos y herramientas psicológicas y socioculturales (pensamientos y lenguaje) que miden favorablemente el logro de los aprendizajes superiores en los aprendices. Para aprender el estudiante debe poseer un óptimo desarrollo cognitivo, pero, a su vez, también debe hacer uso de instrumentos psicológicos o herramientas socioculturales, para aprender. Entre más uso haga de ellos y más las domine, más capacidad y estrategias cognitivas y metacognitivas desarrollará para aprender autónomamente y autorregular su aprendizaje. El aprendizaje cooperativo requiere de grupos de estudios y trabajo. En primera instancia, porque es en el trabajo en grupo donde los docentes y los alumnos pueden cooperar con los menos favorecidos en su desarrollo cognitivo, tener acceso al conocimiento o mejorar sus aprendizajes (Vygotsky., 1997)

a) Interdependencia positiva: “Nosotros” en vez de “Yo”

(Guevara, 2014) denomina esta frase coaccionando el vínculo del estudiante con sus pares o compañeros de manera que sin ellos no alcanza sus metas, por lo que todos coordinan sus actividades para realizar una tarea; en la actualidad llamada actividad escolar. Los miembros de un equipo tienen que estar conscientes que el trabajo de cada uno no sólo lo beneficia a sí mismo sino también a los demás.

Es por ello que la interdependencia positiva demanda que los integrantes de un grupo se “arremanguen”, se impliquen y trabajen juntos para alcanzar algo más allá del éxito individual. Deben comprender que tienen dos responsabilidades: aprender el material asignado y asegurarse de que todos sus compañeros también lo aprendan. Cuando se comprende este principio, se hace evidente que el esfuerzo de cada uno de los integrantes resulta necesario para el éxito del grupo y que cada

integrante tiene un aporte personal y único para hacer el esfuerzo conjunto (Guevara, 2014)

La estructuración de la interdependencia positiva exige tres pasos de acuerdo con (Guevara, 2014)

- El primero es establecer al grupo una tarea clara o comprensible. Donde los estudiantes entiendan que es lo que se espera de ellos.
- El segundo paso consiste en que todos estén convencidos de que pueden alcanzar sus objetivos, siempre que sus colegas logren los propios.
- El tercer paso consiste en complementar la interdependencia positiva con la designación de recursos, roles, tareas, metas esperadas.

Para (Slavin, 2007) uno de los pilares del aprendizaje cooperativo, es el sistema de incentivos y recompensas a los estudiantes, si los sujetos son incentivados para cooperar se animarán entre sí de modo que les empuje hacia el éxito de la tarea educativa encomendada. De hecho, constituye otro paso clave para establecer este principio.

b) La interacción promotora cara a cara o interacción estimuladora

Para la utilización de este principio es necesario que los miembros estén mirándose a la cara para favorecer el trabajo grupal y estimular el buen desarrollo del trabajo. Esto quiere decir que los integrantes de un grupo necesitan trabajar juntos y no por separados ya que en el aprendizaje cooperativo se prefiere la presencia física y la acción directa. La interacción promotora existe cuando las personas estimulan y favorecen los esfuerzos del otro para realizar actividades con el propósito de alcanzar los objetivos del grupo, y personal (Guevara, 2014)

Hay tres posibilidades de conseguir este principio según (Guevara, 2014)

- Dedicar el tiempo suficiente para que los grupos se reúnan, maduren y se desarrollen.
- Recordar nuevamente el primer principio de la interdependencia positiva ya que garantiza en buena medida este otro.
- Controlar los grupos y festejar los logros como equipo. Las evidencias que se ofrezcan de este principio en el grupo es una forma de potenciarlo.

c) Procesamiento en grupo o gestión interna del grupo

La finalización de la tarea de un grupo cooperativo depende de la estructura, y la validez de su trabajo depende de que el grupo madure sobre su funcionamiento. El procesamiento grupal puede definirse como la reflexión sobre una actividad grupal para ver qué acciones de sus integrantes resultaron útiles y los que no fueron; para tomar decisiones sobre las acciones que se deben conservar y cuáles se deben cambiar como manifiesta (Guevara, 2014)

Es así como el propósito del procesamiento grupal es aclarar y mejorar la eficacia de sus integrantes en sus aportes a los esfuerzos de colaboración necesarios para alcanzar los objetivos del grupo. La participación en equipos cooperativos requiere que, en cualquier momento del trabajo, los integrantes reflexionen y discutan entre sí en relación con el alcance de las metas fijadas y a la práctica de relaciones interpersonales y de trabajo efectivas y apropiadas (Guevara, 2014)

Según (Jara, 2017), esto implica que cada miembro despliegue acciones para estimular un funcionamiento efectivo del equipo, como la toma de decisiones, la gestión del tiempo, la superación de problemas, el liderazgo y la regulación de turnos de trabajo. Siendo necesario entre los participantes de equipo el respeto, la cortesía y los lazos de afecto o consideración que se dan en el trabajo en equipo.

3.3. Marco referente a la población de estudio

El Ministerio de Educación (MINEDU, 2016), plantea en el currículo nacional de la educación básica cuatro definiciones claves que permiten concretar la práctica educativa con intenciones que se expresan en el perfil del egreso. Estas definiciones son: competencias, capacidades, estándares de aprendizaje y desempeño.

1. **Competencia.** Se define como la facultad que tiene la persona de combinar un conjunto de capacidades con la finalidad de lograr un propósito específico en una determinada situación, actuando de manera pertinente y con sentido ético.

Ser competente supone comprender la situación que se va a enfrentar y evaluar las posibilidades que se tiene para resolverlas. Esto significa identificar los conocimientos y habilidades que uno posee o que están disponibles en el entorno, analizar las combinaciones más pertinentes a la situación y al propósito, para luego tomar decisiones; y ejecutar o poner en acción la combinación seleccionada (MINEDU, 2016).

Así mismo ser competente es combinar también determinadas características personales, con habilidades socioemocionales que hagan más eficaz su interacción con otros. Esto le va a exigir al individuo a mantenerse alerta respecto a las disposiciones subjetivas, valoraciones o estados emocionales personales y de los otros, pues estas dimensiones influirán tanto en la evaluación y selección de alternativas, como también en su desempeño mismo a la hora de actuar (MINEDU, 2016).

El desarrollo de las competencias de los estudiantes es una construcción constante, deliberada y consiente, propiciada por los docentes y las

instituciones y los programas educativos. Este desarrollo se da a lo largo de la vida. Y tiene niveles esperados en cada ciclo de la escolaridad (MINEDU, 2016). El desarrollo de las competencias del currículo nacional de la educación básica a lo largo de la educación básica permite el logro del perfil del egreso, estas competencias se desarrollan en forma vinculada, simultánea y sostenida durante la experiencia educativa. Estas se prolongarán y se combinarán con otras a lo largo de su vida (MINEDU, 2016).

2. **Capacidades.** Las capacidades son recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada, estas capacidades suponen operaciones menores implicadas en la competencia, que son operaciones más complejas. Los conocimientos son las teorías, conceptos y procedimientos legados por la humanidad en distintos campos del saber. La escuela trabaja con conocimientos construidos y validados por la sociedad en la que están insertos. De la misma forma, los estudiantes también construyen conocimientos. De ahí que el aprendizaje es un proceso vivo, alejado de la repetición mecánica y memorística de los conocimientos preestablecidos.
3. **Estándares de Aprendizaje.** Son descripciones del desarrollo de la competencia en niveles de creciente complejidad, desde el inicio hasta el fin de la educación básica. De acuerdo con la secuencia que sigue la mayoría de los estudiantes que progresan en una competencia determinada.
4. **Desempeños.** Son descripciones específicas de lo que hacen los estudiantes respecto a los niveles de desarrollo de las competencias. Son

observables en una diversidad de situaciones de contexto. No tiene carácter exhaustivo, más bien ilustran algunas actuaciones que los estudiantes demuestran. Dentro de un grupo de estudiantes hay una diversidad de niveles de desempeño, que pueden estar por encima o por debajo del estándar, los desempeños ayudan a los docentes en la planificación y evaluación otorgando flexibilidad al trabajo.

3.4. Componentes del aprendizaje cooperativo

(Lara, 2005) refiere que existen cinco componentes que se deben incluir para que un grupo de aprendizaje sea verdaderamente cooperativo:

- **Interdependencia.** Esta existe cuando el estudiante percibe que está vinculado con sus compañeros en forma tal, que no le permite tener éxito a menos que ellos también lo tengan; por tanto, debe coordinar sus esfuerzos con los de sus compañeros de grupo para poder completar el trabajo que les corresponda y al hacerlo se maximiza el aprendizaje de todos los miembros.
- **Responsabilidad individual y de equipo.** Es la clave que asegura que todos los miembros del grupo se fortalezcan aprendiendo cooperativamente. Primero utilizando una estrategia en el grupo cooperativo y después ejecutándola solos, por sí mismos. Destrezas de cooperación (interpersonales y de grupos pequeños). Éstas se deben enseñar, además de motivar a las personas para que las empleen en beneficio de la productividad del grupo cooperativo en que participan.
- **Interacción estimuladora.** Donde los patrones de interacción y el intercambio verbal entre los estudiantes, promovidos por la interdependencia positiva, son los que afectan los resultados de la educación. Para obtener

una interacción cara a cara significativa, el tamaño de los grupos ha de ser pequeño.

- **Gestión interna de equipo.** Este se manifiesta cuando los estudiantes que conforman un grupo cooperativo discuten cómo están logrando sus metas y mantienen relaciones de trabajo afectivas. Puede definirse también como una reflexión en torno a lo ocurrido en una sesión de grupo. El propósito es aclarar y mejorar la afectividad con que los miembros contribuyeron con sus esfuerzos al logro de las metas del grupo.

En tanto (Lara, 2005) al igual que para (Holubec, Johnson, & Johnson, 2004) los esfuerzos cooperativos se materializan en la lucha de la participación directa y activa de los estudiantes por lograr un beneficio mutuo, de tal manera que todos los miembros del grupo se beneficien de los esfuerzos individuales de cada uno. Los miembros del grupo reconocen que tienen un destino común como lo es el maximizar el aprendizaje propio y el de los demás.

4. Hipótesis

4.1. Hipótesis general

Existe relación significativa entre habilidades sociales y aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del Departamento Amazonas, 2017.

4.2. Hipótesis específica.

- Existe relación significativa entre habilidades sociales apropiadas y aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas, 2017.

- Existe relación significativa entre asertividad inapropiada y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas, 2017.
- Existe relación significativa entre impulsividad y aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas, 2017.
- Existe relación significativa entre sobre-confianza y aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas, 2017.
- Existe relación significativa entre celos/soledad y aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas, 2017.

Capítulo III

Materiales y métodos

1. Modelo de la investigación

El presente estudio corresponde a un diseño no experimental, tiene esta connotación porque no se manipulan las variables de estudio; es de tipo cuantitativo, de corte transversal debido a que los datos recolectados son en un momento determinado, además, la investigación es de alcance correlacional porque determina la relación existente entre las variables habilidades sociales y aprendizaje cooperativo.

1.1. Variable de la investigación

1.1.1. Definición conceptual de las variables

1.1.1.1. Habilidades sociales

(Caballo V. , 2009) lo define como un conjunto de conductas que emite el ser humano en un contexto interpersonal, expresando sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando las opiniones de los demás, generalmente resuelve los problemas de forma inmediata dependiendo la situación mientras minimiza la probabilidad de desencadenar un problema mayor en el futuro.

1.1.1.2. Aprendizaje cooperativo

(Ferreiro, 2003) lo define como el proceso de aprender en equipo; es decir aquel aprendizaje que se da entre alumnos o iguales que parten de un principio donde “el mejor maestro de un niño es otro niño”.

1.2. Operacionalización de las variables

A continuación, en la tabla 1 se muestra la operacionalización de la variable habilidades sociales y en la tabla 2 aprendizaje cooperativo.

Tabla 1

Cuadro de operacionalización de la variable habilidades sociales.

Definición operacional	Dimensiones	Ítems	Categoría de respuestas
Conjunto de conductas que emite el ser humano en un contexto interpersonal, expresando sus sentimientos, deseos, opiniones o derechos. Generalmente resuelve los problemas de forma inmediata dependiendo la situación mientras minimiza las probabilidades de desencadenar un problema mayor en el futuro	Habilidades Sociales Apropriadas Asertividad Inapropiada	1,2,3,4,5,6,7,8,9, 10,11,12,13,14,1 5,16,17,18,19,20, 21,22,23,24. 25,26,27,28,29,3 0, 31,32,33,34,35,3 6, 37,38,39,40. 41,42,43,44,45	1=nunca 2=casi nunca 3=siempre 4=casi siempre
(1986)	Celos/Soledad	51,52,53,54,55,5 6,57,58,59,60,61, 62	

Tabla 2

Cuadro de operacionalización de la variable aprendizaje cooperativo.

Definición operacional	Dimensiones	Ítems	Categoría de respuestas
Es la capacidad que tiene el individuo para desarrollar un conjunto de actividades con el propósito de lograr resultados que sean de beneficio para el mismo y para todos los miembros del grupo. Johnson, Johnson y Holubec (2004)	Responsabilidad individual y de Equipo	1,2,3,4,5,6,7	1=nunca
	Interdependencia Positiva	8,9,10,11,12	2=casi nunca
	Interacción	13,14,15,16,17,18,	3=siempre
	Estimuladora	19,20,21,22,23	4=casi siempre
	Gestión Interna	24,25,26,27,28,29	
	de Equipo	30,31,32,33,34,35,	
		36,37,38,39,40.	

2. Delimitación geográfica y temporal

La Institución educativa emblemática Toribio Rodríguez de Mendoza, fue creada en el año 1964 cuyo nombre es igual que la Provincia Rodríguez de Mendoza y en homenaje al padre de la teología de la liberación “Alejandro Toribio Rodríguez de Mendoza Collantes”. Después de su larga trayectoria formando en el ámbito educativo, en el año 2009 sale la resolución para dos instituciones a nivel de la Región Amazonas decretándolas como emblemáticas, hoy en día es la institución Educativa Emblemática Toribio Rodríguez de Mendoza. En el año 2016 la Institución adopta el modelo jornada escolar completa.

La institución cuenta con dos niveles de enseñanza, primaria y secundaria. Con lo que corresponde al nivel secundario tiene 15 aulas funcionales, con 382 estudiantes, cada grado dividido en tres secciones, además cuenta con 15 integrantes del personal administrativo y 44 docentes.

Cuenta con un área total de 2000 metros cuadrados, ubicado en la Avenida Juan Pardo de Miguel N° 508, del distrito San Nicolás de la provincia Rodríguez de Mendoza del Departamento de Amazonas.

3. Participantes

Los participantes fueron estudiantes de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas, representando una sección por grado; del primero al quinto grado de nivel secundario, durante el periodo escolar del mes de noviembre del 2017; participaron las secciones determinadas conformado por un total de 110 estudiantes de diversos lugares del distrito y con diferentes niveles socioeconómicos.

3.1. Criterios de inclusión y exclusión

3.1.1. Criterio de inclusión

- Estudiantes matriculados en el presente año lectivo
- Estudiantes que deseen participar de manera voluntaria, tras la autorización de sus padres.
- Estudiantes que estén cursando los grados que involucre nuestra muestra.

3.1.2. Criterio de exclusión

- Estudiantes que no respondieron o invalidaron los ítems.
- Estudiantes que no desean participar y que sus padres no autorizaron.

3.2. Características de la población de estudio

Seguidamente se muestra las características sociodemográficas de los estudiantes según género edad y grado.

Tabla 3

Características sociodemográficas.

Variable		N	%
Género	Masculino	57	51,8%
	Femenino	53	48,2%
Edad	11-12	11	10,0%
	13-14	41	37,3%
	15-16	38	34,5%
	17-18	20	18,2%
Grado	Primero	23	20,9%
	Segundo	24	21,8%
	Tercero	23	20,9%
	Cuarto	19	17,3%
	Quinto	21	19,1%

Se aprecia en la tabla 3 que la muestra estuvo conformada por un total de 110 estudiantes; con respecto al género se encontró que el 51,8% de la población son de sexo masculino y el 48,2% pertenece al sexo femenino; de acuerdo al grupo etario se encontró que el 10,0% está entre las edades de 11-12 años, también podemos apreciar que la mayor cantidad de participantes están entre los 13 y 14 años con un 37,3%; así mismo entre las edades 15-16 años forman parte de un 34,5% de la población y 18,2% son de las edades de 17-18 años. Con respecto a

los participantes que representan a cada grado podemos apreciar que el 20,9% de la población son del primer grado; el 21,8% son de segundo, el 20,9% están en el tercer grado, con un 17,3% podemos notar que la menor cantidad de participantes corresponde al cuarto grado y el quinto grado está conformado por el 17,3% de la población.

4. Técnicas de instrumentos de recolección de datos

4.1. Instrumentos

4.1.1. Escala de Habilidades Sociales.

La escala *The Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters (MESSY)* de Matson, Rotatori y Helsel (1983). Fue diseñado para evaluar el grado de adecuación de la conducta social y presenta dos formatos, para cumplimentar respectivamente por los alumnos y por los profesores. Una de sus cualidades es que mide habilidades y competencias apropiadas, a la vez que problemas del comportamiento social; fue adaptado por Victoria, José, y Ángeles en el (2002) Este instrumento está constituido por 62 preguntas dividido en las siguientes dimensiones como lo establece: Habilidades sociales, constituida del ítem 1-24; Asertividad Inapropiada, ítem 25-40; Impulsividad, ítem 41-45; Sobre confianza, ítem 46-50; Celos/Soledad, 50-62. (Ipiña & Leonardo, 2011).

Los ítems se responden a través de una escala Likert que presenta cuatro opciones 1, nunca; 2, casi nunca; 3, casi siempre; 4, siempre. La aplicación puede ser de forma individual o colectiva, no existe un tiempo límite de aplicación, además los sujetos deben responder en función de sus emociones y sentimientos.

4.1.2. Cuestionario de Aprendizaje Cooperativo

Para la variable aprendizaje cooperativo se utilizará el Cuestionario de Méndez (2004) quien establece que el cuestionario es un documento estructurado

que contiene un conjunto de reactivos, relativo a los indicadores de una variable y las alternativas de las respuestas, además expresa que a través de las encuestas se obtienen las opiniones de los individuos con relación a los objetos de la investigación; este instrumento es validado por (Guevara, 2014) instrumento para medir aprendizaje cooperativo en estudiantes; consta de 40 ítems, distribuidos en cuatro dimensiones: interdependencia (7 ítems), Responsabilidad individual y de equipo (5 ítems), Interacción estimuladora (11 ítems) y gestión interna de equipo (17 ítems); el tiempo aproximado para la aplicación de este instrumento es de forma individual o colectiva con tiempo aproximado de 20 a 30 minutos, las escalas que se emplean son la siguientes: 1, nunca; 2, casi nunca; 3, casi siempre; 4, siempre.

5. Procesamiento y análisis de datos

En primer lugar se formalizó el proyecto de investigación con el propósito de brindar una buena información, luego de haber seleccionado el instrumento, se solicitó al Director de la institución educativa el permiso respectivo para poder ejecutar el proyecto y por ende la aplicación de la encuesta a los estudiantes del nivel secundario, a su vez se solicitó los permisos respectivos a cada sección para la aplicación de la encuesta, explicándoles que la investigación ayudará al desarrollo de la institución como al desarrollo de ellos mismos como estudiantes, una vez seleccionada la muestra se procedió a aplicar el cuestionario. Para el procesamiento y análisis de datos, se utilizó el paquete estadístico SPSS versión 23 para Windows, aplicado a las ciencias sociales. Una vez recolectado los datos, se trasladó a la base de datos del software estadístico, para su análisis. Los resultados que se obtuvieron fueron ordenados en tablas cuyos análisis e interpretaciones permitieron contrastar las hipótesis planteadas. Se utilizó el coeficiente de correlación r de Pearson para determinar si existe relación directa,

estrecha o significativa entre las variables de habilidades sociales y aprendizaje cooperativo.

Así mismo en las instrucciones a los estudiantes se aclaró marcar con una X la respuesta que más se adecue a su experiencia de vida y no existen respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas, todo lo que manifiesten es válido.

Capítulo IV

Resultados y discusión

1. Resultados

1.1. Análisis descriptivo.

1.1.1. Nivel de habilidades sociales y sus dimensiones.

Tabla 4

Nivel de habilidades sociales y sus dimensiones.

	Bajo		Promedio		Alto	
	N	%	N	%	n	%
Habilidades sociales global	33	30,0	35	31,8	42	38,2
Habilidades sociales apropiadas	31	28,2	36	32,7	43	39,1
Asertividad inapropiado	28	25,5	43	39,1	39	35,5
Impulsividad	14	12,7	42	38,2	54	49,1
Sobre-confianza	30	27,3	39	35,5	41	37,3
Celos/soledad	32	29,1	33	30,0	45	40,9

En la tabla 4 se observa que el 38% de estudiantes encuestados obtienen nivel alto en habilidades sociales, sin embargo, el 30,0% de estudiantes están en un nivel bajo, indicando que tienen dificultades en el desarrollo de las habilidades y el 31,8% de estudiantes se mantienen en un nivel promedio. En la dimensión habilidades sociales apropiadas, el 28,2% de estudiantes están en un nivel bajo, indicando que este grupo de estudiantes no manejan habilidades sociales

apropiadas al relacionarse, por lo tanto, deben mejorar al momento de relacionarse con los demás, mientras que el 39,9% de estudiantes están en un nivel alto, es decir estos estudiantes presentan una adecuada habilidad al momento de relacionarse en la sociedad. En la dimensión asertividad inapropiada el 25,5% tiene un bajo nivel en habilidades inapropiadas el 35,5% de estudiantes están ubicados en un alto nivel y el 39,1% de estudiantes están en un nivel promedio indicando la mayor cantidad de estudiantes expresan lo que sienten piensan y creen con mucha facilidad, por otro lado en la dimensión impulsividad con un porcentaje mayor pertenece a un nivel alto con un 49,1%, esto indica que este porcentaje de estudiantes tienen un buen manejo y dominio de sus impulsos, también un buen número de estudiantes se encuentran en un nivel promedio con un 38,7% y con un porcentaje menor se encuentran en el nivel bajo el 12,7%, esto indica que hay un bajo porcentaje de estudiantes que tienen dificultad para controlar su impulsividad. Si observamos en la dimensión sobre- confianza un porcentaje muy significativo con 37,3% tienen confianza en sus capacidades y en la dimensión Celos/ soledad el 40,9% de estudiantes se encuentran en un alto nivel. Sin embargo, tenemos en un nivel bajo al 29,1% de estudiantes que si presentan dificultades en esta dimensión; a pesar de estos resultados podemos decir que el 30,0% de estudiantes están en un nivel promedio, indicando que son resultados positivos.

1.1.2. Nivel de habilidades sociales y dimensiones según datos sociodemográficos.

1.1.2.1. Nivel de habilidades sociales y dimensiones según género.

Tabla 5

Nivel de habilidades sociales y dimensiones según género.

	Género del Estudiante											
	Femenino						Masculino					
	Bajo		Promedio		Alto		Bajo		promedio		Alto	
	N	%	n	%	n	%	N	%	n	%	n	%
Habilidades sociales	1	10,	17	15,5	2	21,	2	19,	1	16,4	1	16,
Global	2	9			4	8	1	1	8		8	4
Habilidades sociales apropiadas	1	10,	15	13,6	2	24,	2	18,	2	19,1	1	14,
Asertividad inapropiado	1	0			7	5	0	2	1		6	5
Impulsividad	1	10,	20	18,2	2	19,	1	14,	2	20,9	1	16,
Sobre-confianza	2	9			1	1	6	5	3		8	4
Celos/soledad	4	3,6	18	16,4	3	28,	1	9,1	2	21,8	2	20,
					1	2	0		4		3	9
	8	7,3	21	19,1	2	21,	2	20,	1	16,4	1	15,
					4	8	2	0	8		7	5
	1	10,	13	11,8	2	26,	3	29,	3	30,0	4	40,
	1	0			9	4	2	1	3		5	9

En la tabla 5 se aprecia los niveles de habilidades sociales a nivel general, donde los resultados manifiestan que, los estudiantes de género femenino se encuentran en un nivel alto con 21.8 % a diferencia del género masculino que

presenta un porcentaje menor de 16.4%; mientras que en las dimensiones habilidades sociales apropiadas, asertividad inapropiado, impulsividad, sobreconfianza, los estudiantes del género femenino tienen los puntajes más elevados en el nivel alto con (24.5%, 19.1%,28.2%,21.8%) excepto en la dimensión celos/soledad el género masculino tiene el porcentaje mayor que en las otras dimensiones (14.5%,16.4%,20.9%,15.5%,40.9%) este porcentaje de estudiantes tienen la capacidad y la facilidad de relacionarse saludablemente con sus compañeros, así mismo el género femenino se encuentran en un nivel promedio con (13.6%,18.2%,16.4%,19.1%,11.8%) y el género masculino con (19.9%,20.9%,21.8%,16.4%,30.4%) indicando que presentan algunas dificultades en el manejo de sus habilidades sociales y en un nivel bajo el (10.0%,10.9%,3.6%,7.3%,10.0%) y el género masculino con un porcentaje de (18.2%,14.5%,9.1%,20.0%,29.1%) manifestando que sus habilidades sociales se encuentran malas o debilitadas.

1.1.2.2. Nivel de habilidades sociales y dimensiones según edad.

Tabla 6

Nivel de habilidades sociales y dimensiones según edad.

		Edad							
		11-12		13-14		15-16		17-18	
		N	%	n	%	N	%	n	%
Habilidades sociales	Bajo	4	3,6	16	14,5	9	8,2	4	3,6
	Promedio	2	1,8	11	10,0	17	15,5	5	4,5
Global	Alto	5	4,5	14	12,7	12	10,9	11	10,0

Habilidades sociales apropiadas	Bajo	2	1,8	15	13,6	10	9,1	4	3,6
	Promedio	5	4,5	10	9,1	15	13,6	6	5,5
	Alto	4	3,6	16	14,5	13	11,8	10	9,1
Asertividad inapropiado	Bajo	5	4,5	9	8,2	9	8,2	5	4,5
	Promedio	3	2,7	19	17,3	15	13,6	6	5,5
	Alto	3	2,7	13	11,8	14	12,7	9	8,2
Impulsividad	Bajo	1	0,9	3	2,7	7	6,4	3	2,7
	Promedio	4	3,6	16	14,5	17	15,5	5	4,5
	Alto	6	5,5	22	20,0	14	12,7	12	10,9
Sobre-confianza	Bajo	4	3,6	11	10,0	10	9,1	5	4,5
	Promedio	2	1,8	16	14,5	16	14,5	5	4,5
	Alto	5	4,5	14	12,7	12	10,9	10	9,1
Celos/soledad	Bajo	3	2,7	12	10,9	12	10,9	5	4,5
	Promedio	3	2,7	11	10,9	13	11,8	6	5,5
	Alto	5	4,5	18	16,4	13	11,8	9	8,2

En la tabla 6 se aprecia en habilidades sociales a nivel general, el puntaje mayor corresponde a las edades de 13-14 años, ubicándose en nivel alto, dando a conocer que en estas edades los estudiantes tienen un buen nivel y manejo de sus habilidades sociales en cada dimensión, sin embargo, el porcentaje menor lo

encontramos entre las edades de 11-12 años y los estudiantes de 17-18 años con porcentaje menor de 3.6% ubicándose en la categoría del nivel bajo. Dando a conocer que en estas edades los estudiantes presentan mayor dificultad en el dominio de sus habilidades. En las dimensiones: habilidades sociales apropiadas, asertividad inapropiado, impulsividad, sobre-confianza, celos/soledad los estudiantes de 11-12 años están en un nivel alto con porcentajes de (3.6%,2.7%, 5.5%, 4.5%,4.5%), en el nivel promedio los estudiantes presentan porcentajes de (4.5%,2.7%, 3.6%,1.8%, 2.7%) y en el nivel bajo los porcentajes son (1.8%,4.5%, 0.9%,3.6%,2.7%) también podemos apreciar que los estudiantes de 13-14 años obtienen los puntajes más altos en la dimensión impulsividad con 20.0% ubicándolo en el nivel alto y el menor puntaje en la misma dimensión con 2.7% ubicándolo en el nivel bajo, esto indica hay una gran cantidad en esta edad que no domina y controla sus impulsos el no favorece sus habilidades y una cantidad muy baja si domina y controla sus impulsos. Así mismo en las edades 15-16 años los estudiantes resaltan con un nivel alto en la dimensión asertividad inapropiada e impulsividad con porcentajes de (12.7%,12.7%) indicando que hay una gran cantidad de estudiantes que necesitan reforzar esta dimensión y con un nivel promedio el 15.5% de estudiantes que mantienen resultados favorables y que pueden mejorar el 11.8% se encuentra en un nivel alto en la dimensión habilidades apropiadas. Dando a conocer que en estas edades si hay estudiantes con un alto nivel de habilidades sociales el cual ayuda en sus relaciones. En las edades de 17-18 años los porcentajes más altos y los más bajos lo encontramos en la dimensión impulsividad con 10.9% y 2.7 % esto indica que la dimensión que más resalta en esta tabla, con dificultades es impulsividad recomendando trabajar en esta dimensión.

Sobre- confianza	Bajo	5	4,5	9	8,2	8	7,3	8	7,3	3	2,7
	Promedio	9	8,2	7	6,4	9	8,2	10	8,2	10	9,1
	Alto	9	8,2	8	7,3	6	5,5	6	5,5	6	5,5
Celos/soledad	Bajo	6	5,5	4	3,6	13	11,8	6	11,8	6	5,5
	Promedio	8	7,3	10	9,1	3	2,7	4	2,7	4	3,6
	Alto	9	8,2	10	9,1	7	6,4	9	6,4	9	8,2

En la tabla 7 se aprecia que los estudiantes de primero, cuarto y quinto grado tienen el porcentaje elevado en la categoría nivel alto con 8.2% indicando que en estos grados hay estudiantes que tienen muy bien desarrolladas sus habilidades sociales en cada dimensión. Así mismo en el tercer grado obtienen el porcentaje mayor de 11.8% que los ubica en la categoría nivel bajo, indicando que la mayoría de las estudiantes están mal y tienen dificultades en sus habilidades sociales. Por otro lado, la dimensión que resalta con el puntaje más elevado es impulsividad 12.7% ubicándose en la categoría nivel alto en los estudiantes del segundo grado. Mostrando una vez más la dimensión impulsividad muy significativa y resaltante en esta investigación.

1.1.3. Nivel de aprendizaje cooperativo y dimensiones según datos sociodemográficos

1.1.3.1. Nivel de aprendizaje cooperativo –General

Aprendizaje cooperativo	12	10.9	25	22.7	16	14,5	21	19.1	18	16.4	18	16.4
-------------------------	----	------	----	------	----	------	----	------	----	------	----	------

En la tabla 9 se aprecia el nivel de la variable aprendizaje cooperativo según el género, obteniendo los siguientes resultados: los estudiantes de género masculino se encuentran el nivel alto con un porcentaje de 16.4%, en el nivel promedio con 16.4% y en el nivel bajo con 19.1% esto indica que tienen mucha dificultad para aprender e involucrarse en los trabajos que se desarrollan de forma cooperativa. En el caso del género femenino el porcentaje mayor es de 22.7% que se ubica en la categoría nivel promedio, esto indica que la mayoría de los estudiantes si logran integrarse, trabajar y aprender de forma cooperativa y el 14.5% de estudiantes logran de forma satisfactoria desenvolverse es este tipo de aprendizaje, mientras que el 10.9% manifiesta según la encuesta que no aprende o no se integra a esta forma de trabajo y de aprendizaje.

1.1.3.3. Nivel de aprendizaje cooperativo según edad

Tabla 10

Nivel de aprendizaje cooperativo según edad.

Variable		Edad							
		11-12		13-14		15-16		17-18	
		N	%	n	%	N	%	n	%
Aprendizaje cooperativo	Bajo	2	1.8	12	10.9	13	11.8	6	5.5
	Promedio	3	2.7	16	14.5	15	13.6	9	8.2
	Alto	6	5.5	13	11.8	10	9.1	15	4.5

La tabla 10 nos presenta el nivel de aprendizaje cooperativo según edad, en los resultados obtenidos los más relevantes se encuentran entre las edades de 13-14 años en el nivel alto 11.8% indica que tienen facilidades satisfactorias para trabajar y aprender de forma cooperativa con 14.5% se encuentran ubicados en el nivel promedio, quiere decir que la mayor cantidad de estudiantes de estas edades, aprenden trabajando de forma cooperativa y el 10.9 % no aprende y tiene dificultades para aprender con esta forma de aprendizaje, así mismo en la edad de 15-16 años hay un porcentaje significativo de 11.8% de estudiantes que se encuentran en el nivel bajo, superando el valor de las demás edades. En las edades de 11-12 años hay pocos estudiantes que se encuentran en el nivel bajo con 1.8%, en el nivel promedio 2.7% y el 5.5% se ubica en el nivel alto. En las edades de 17-18 años el porcentaje significativo está ubicado en el nivel promedio con 8,2%, esto quiere decir que los estudiantes si cumplen con las expectativas del aprendizaje cooperativo y con 4.5% de los estudiantes cumplen de forma relevante y satisfactoria con este tipo de aprendizaje cooperativo y en porcentaje menor se encuentra en un nivel bajo con 5.5% estos estudiantes presentan mayor dificultad para trabajar de forma cooperativa por lo tanto se considera que no logran aprender.

1.2. Prueba de normalidad de las dos variables de estudio.

Tabla 11

Prueba de bondad de ajuste a la curva normal para las variables de estudio.

Instrumentos	VARIABLES	Media	D.E	K.S	P
	Habilidades sociales Global	191.65	15.279	065	,200 ^{c,d}

Habilidades sociales	Habilidades sociales apropiadas	77.47	6.426	055	,200 ^{c,d}
	Asertividad inapropiadas	49.78	5.412	067	,200 ^{c,d}
	Impulsividad	15.28	1.828	193	,000 ^c
	Sobre- confianza	15.08	2.476	140	,000 ^c
	Celos-soledad	36.83	3.428	093	,022 ^c
Aprendizaje cooperativo	Aprendizaje cooperativo global	125.78	14.868	063	,200 ^{c,d}

Para contrastar las hipótesis planteadas y cumplir con el propósito de realizar los análisis correlacionales, se procedió a realizar primero la prueba de bondad de ajuste para precisar si las variables presentan una distribución normal. En este estudio la tabla 9 presenta resultados de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov (K-S), como se observan los datos correspondientes a las dos variables presentan una distribución normal, dado que el coeficiente obtenido (K-S) no es significativo ($p < 0.05$). Por tanto, para los análisis estadísticos correspondientes se empleará la estadística paramétrica.

1.3. Análisis de correlación de habilidades sociales y aprendizaje cooperativo

Tabla 12

Coeficiente de correlación de habilidades sociales y aprendizaje cooperativo.

Habilidades sociales	Aprendizaje cooperativo	
	R	P
Habilidades sociales global	.560**	.000
Habilidades sociales apropiadas	.507**	.000
Asertividad inapropiadas	.488**	.000
Impulsividad	.410**	.000
Sobre-confianza	.377**	.000
Celos-soledad	.341**	.000

** la correlación es significativa al nivel 0.01(bilateral)

Como se puede apreciar en la tabla 12, el coeficiente de correlación r de Pearson indica que existe una relación positiva y altamente significativa entre habilidades sociales y aprendizaje cooperativo ($r=.560$, $p=0.00$); es decir que en la medida que los estudiantes evidenciaron mayores niveles de habilidades sociales, también presentaron mayores niveles de aprendizaje cooperativo, de manera similar se observa en las dimensiones de habilidades sociales apropiadas ($r=.507$, $p=0.00$); asertividad inapropiadas ($r=.488$, $p=0.00$); impulsividad ($r=.410$, $p=0.00$); sobre confianza ($r=.377$, $p=0.00$); celos-soledad ($r=.341$, $p=0.00$), por la tanto a mayor manejo de habilidades sociales, mayor nivel de aprendizaje cooperativo.

2. Discusión

En relación con las habilidades sociales y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas; se encontró que existe una relación directa

y altamente significativa entre ambas variables ($r=.560$, $p=0.00$); es decir que a medida que los estudiantes logren altos niveles de habilidades sociales, también logran altos niveles de aprendizaje cooperativo. De igual modo (Bujaico & Gaspar, 2015) en la investigación “Estrategias de enseñanza cooperativa, en el desarrollo de habilidades sociales” en quinto grado de educación primaria en la I.E.P. de Canto Grande. Refieren que el desarrollo de las habilidades sociales puede ayudar a tener un mejor funcionamiento en el aula. Así mismo las estrategias planteadas en enseñanza cooperativa son básicas para fortalecer las habilidades sociales. También podemos relacionar con la investigación que refiere (Vicente, 2007) indicando que aquellas personas que desarrollan sus habilidades sociales tienen mayores posibilidades de lograr sus objetivos y metas, ya que les ayuda a ser: asertivos, eficaces, efectivos y aceptados por los demás.

Respecto a la relación entre habilidades sociales apropiadas y aprendizaje cooperativo se encontró una relación directa y altamente significativa ($r=.507$, $p=0.00$); por lo tanto, se debe tener en cuenta que el manejo de habilidades sociales apropiadas nos permite una mayor capacidad para aprender de forma cooperativa. De tal manera que (Burgui, 2014) en el proyecto titulado programa de “habilidades sociales en la escuela taller de fontanería del ayuntamiento de Pamplona” plantea que las habilidades sociales son importantes para la vida y que son conductas que se debe de tener cuando uno se relaciona con los demás. Así mismo las habilidades sociales tienen una importancia crítica tanto en el funcionamiento presente como en el desarrollo futuro del mismo estudiante. Cada integrante tiene un aporte personal y único que es fundamental para que un grupo alcance el éxito como lo determina (Guevara, 2014)

En cuanto a la dimensión asertividad inapropiada y la relación con aprendizaje cooperativo la relación es directa y significativa ($r=.488$, $p=0.00$) en la medida que los estudiantes tengan asertividad inapropiada les dificulta lograr aprendizajes cooperativos. Como refiere (Trujillo, 2017) en su investigación “Habilidades sociales y agresividad en adolescentes de Instituciones Educativas Públicas del distrito de Comas, 2017” revela que los estudiantes están en proceso de desarrollo y es muy importantes que expresen conductas asertivas. Según (Rivera, 2016) el desarrollo de las habilidades sociales puede ayudar a los estudiantes a tener un mejor funcionamiento en el aula actuando de forma asertiva.

Con respecto a la relación entre impulsividad y aprendizaje cooperativo la relación es significativa ($r=.410$, $p=0.00$); en este sentido los estudiantes que tienen la capacidad de controlar sus impulsos no tienen dificultades conflictivas con sus compañeros. (Quijano & Rios, 2015) manifiesta que impedir problemas y peleas, son habilidades que ayudan a evitar conductas agresivas en los estudiantes y esto incide en su aprendizaje y en su rendimiento de forma positiva. Por otra parte (Estrada & Moliner, 2016) considera que la mayoría de los docentes afirman que el aprendizaje cooperativo mejora el clima en clases, logrando la satisfacción del docente.

En la dimensión sobre/confianza y aprendizaje cooperativo la relación es significativa ($r=.377$, $p=0.00$) se puede decir que los estudiantes tienen confianza en sí mismo para luego poder compartirlo con los demás. (Gardner H. , 2001) autor del concepto “inteligencias múltiples” refiere que la inteligencia intrapersonal es la imagen de sí mismo y la inteligencia interpersonal es la forma como emites lo interno para comprender a los demás, entablando buenas relaciones, manteniendo

amistades y resolviendo conflictos. A mayor nivel de sobre confianza en la persona mayor resultados de enseñar y aprender.

En la dimensión de celos-soledad y aprendizaje cooperativo la relación es significativa ($r=.341$, $p=0.00$), los estudiantes tienen que integrarse y plantear sus aportes desde su perspectiva. En relación con la investigación de (Díaz, 2010) En la escuela de oficiales de la fuerza aérea del Perú, titulada “motivación y los estilos de aprendizaje y su influencia en el rendimiento académico” señala cada estudiante tiene su propio estilo y no hay necesidad de parecerse a los demás. Por otro lado (Balkcom, 1992) nos dice que a partir del planteamiento de una estrategia de aprendizaje, cada estudiante con diferentes habilidades cumple un rol importante en el equipo, es responsable de la integración con sus compañeros, de aprender lo que se enseña y de ayudar a los demás a aprender ya que están en constante aprendizaje.

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones

5.1. Conclusiones

De acuerdo con los datos mostrados en esta investigación sobre el trabajo ejecutado, se presenta las siguientes conclusiones:

Primero: En relación con el objetivo general se encontró que existe correlación directa y altamente significativa entre habilidades sociales y aprendizaje cooperativo ($r=.560^{**}$, $p=.00$), en los estudiantes del nivel secundario de la Institución educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas. Por lo tanto, los estudiantes que manejan y tienen un buen nivel de habilidades sociales, incrementan su nivel de aprendizaje. Destacando en su entorno como resultado de su cooperación.

Segundo: En la dimensión habilidades sociales apropiadas y el aprendizaje cooperativo se relaciona significativamente ($r=.507^{**}$, $p=.00$), en los estudiantes del nivel secundario de la Institución educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas. Es decir, los estudiantes que poseen habilidades sociales de forma apropiada saben cómo comportarse frente a cualquier situación. Permitiéndoles enseñar y participar en el desarrollo de trabajos cooperativos.

Tercero: Se concluyó que la dimensión asertividad inapropiada tiene relación directa con el aprendizaje cooperativo ($r=.488^{**}$, $p=.00$), en los estudiantes del nivel secundario de la Institución educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas. Indicando que los estudiantes que expresen sus sentimiento y pensamientos en el momento adecuado les permite y facilita integrar y trabajar en cooperación.

Cuarta: En la siguiente dimensión se encontró que existe una relación significativa entre la variable impulsividad y aprendizaje cooperativo ($r=.410^{**}$, $p=.00$), en los estudiantes del nivel secundario de la Institución educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas. De manera que los estudiantes que manejan y controlan sus impulsos adecuadamente tienen un buen dominio de sus emociones, esto les permite incrementar las posibilidades de ser aceptado e integrado fácilmente para realizar actividades de trabajos cooperativos.

Quinta: En el siguiente objetivo específico se encontró que existe una relación significativa entre sobre confianza y aprendizaje cooperativo ($r=.377^{**}$, $p=.00$), en los estudiantes del nivel secundario de la Institución educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas. Concluyendo que los estudiantes que tienen confianza en sí mismos son capaces de entender a los demás; se sienten seguros de lo que quieren ser y hacer, características que permiten incrementar su capacidad para involucrarse y desarrollar cualquier actividad que se desarrolle de forma cooperativo.

Sexta: Finalmente, en la dimensión soledad/celos y aprendizaje cooperativo ($r=.341^{**}$, $p=.00$), en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas. se encontró que existe una relación significativa; es decir aquellos estudiantes que realizan sus actividades interactuando con otros compañeros mejora sus habilidades sociales, el estudiante se siente comprometido y con la responsabilidad de aprender comprendiendo mejor lo que están llevando sus compañeros.

5.2. Recomendaciones

- Fomentar el desarrollo de habilidades sociales en todas las áreas en las que los estudiantes se desenvuelven, involucrando a toda la comunidad educativa, desde la parte directiva, personal administrativo, docentes, estudiantes y padres de familia, de tal forma que generar habilidades sociales en nuestro entorno sean hábitos positivos y productivos para el desarrollo personal y social. Por otro lado, los estudiantes de nivel secundario por la misma edad en las que se encuentran necesitan tener dominio de sus acciones y emociones sabiendo manejarlas de forma asertiva. Preparándose para enfrentarse a cualquier cambio que ocurra en sus vidas.
- Elaborar programas de reforzamiento a través de talleres, charlas y seminarios con los estudiantes que presenten bajos niveles o dificultades para el manejo de sus habilidades sociales y de esta manera vayan adquiriendo estos buenos hábitos en el transcurso del tiempo.
- Se recomienda formar grupos con estudiantes que se encuentren en la misma situación para que puedan identificarse y relacionarse entre ellos, para adquirir nuevas experiencias que les ayuden a mejorar sus relaciones con los demás.
- Recomendamos continuar con los estudios de asociación entre estas variables y extenderlas a otras poblaciones que trabajen con adolescentes para comparar y generalizar resultados favoreciendo de esta manera la investigación.

Referencias

- Ames, P. (2014). Niños y adolescentes frente a las nuevas tecnologías: Children, teens and the new technologies:. *Revista Peruana de Investigación Educativa* (6). Obtenido de http://www.siep.org.pe/wp-content/uploads/06_06_Ames.pdf
- Balkcom. (1992). documento del Departamento de Educación de los EE.UU. el aprendizaje cooperativo una exitosa estrategia de enseñanza .
- Ballestes, R. (2012). *Relación entre tic y la adquisición de habilidades de lectoescritura en alumnos de primer grado de básica primaria*. Universidad Francisco de Paula Santander, Colombia.
- Bandura. (1987). En A. Bandura, *teoría del aprendizaje social* (págs. 32-40). España: Espasa Universitaria.
- Bandura, A. (1982). Teoría del aprendizaje social. Madrid, España: Espasa Universitaria.
- Bandura, A., & Walters, R. (1983). aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. *Séptima*. Madrid, España: Alianza.
- Bandura. (1982). Teoría del Aprendizaje Social. Madrid, España: Calpe.
- Berkowitz, L. (1974). Some determinants of impulse aggression: the role of mediated associations with reinforcements of aggression. . *En Psychological Review*, .
- Bermejo, B. (2010). Habilidades Sociales y resolución de conflictos en centros docentes de Andalucía. *Educación Inclusiva*, 3(2). Obtenido de <http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/10-4.pdf>

- Bujaico, R., & Gaspar. (2015). Estrategias de enseñanza Cooperativa, Rompecabezas e investigación grupal, en el desarrollo de habilidades sociales en quinto grado de educación primaria en una I.E.P. de Canto Grande. (*Título de Licenciatura*). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Burgui, A. (2014). programa formativo de habilidades sociales. (*Trabajo Fin de Máster*). Universidad Pública de Navarra, Pamplona España.
- CABALLO, V. (1993). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. *Siglo XXI*. Madrid, España.
- Caballo, V. (2007). *manual para el tratamiento cognitivo conductual de los trastornos psicológicos. Trastornos por ansiedad, sexuales, afectivos y psicóticos*. Obtenido del baul de la psicología: <https://mmhaler.files.wordpress.com/2012/08/caballo-2007-manual-para-el-tratamiento-cognitivo-conductual-de-los-trastornos-psicolc3b3gicos-vol-1.pdf>
- Caballo, V. (2009). *Manual de trastornos de la personalidad: descripción, evaluación y tratamiento / Handbook of personality disorders: description, assessment, and treatment*. Obtenido de researchgate: https://www.researchgate.net/publication/230739171_Manual_de_trastornos_de_la_personalidad_descripcion_evaluacion_y_tratamiento_Handbook_of_personality_disorders_description_assessment_and_treatment
- Caballo, V. (2015). *manual de entrenamiento y evaluación de las habilidades sociales*. Obtenido de <https://cideps.com/wp-content/uploads/2015/04/Caballo-V.-Manual-de-evaluaci%C3%B3n-y-entrenamiento-de-las-habilidades-sociales-ebook.pdf>

- Cabrera, L. (2012). "Desarrollo de Habilidades Sociales en adolescentes varones de 15 a 18 años del Centro Municipal de Formación Artesanal Huancavilca de la ciudad de Guayaquil-2012". (*tesis de grado para optar el título de psicología clínica*). Universidad de Guayaquil, Ecuador.
- Caceres, M. (2000). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar. En m. caceres. Madrid: CEPE.
- Calzadilla, E. (2005). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. *OEI-Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)*.
- Caseres, M. (2004). Los estilos de relación interpersonal en la infancia y en la adolescencia. Memoria de Investigación, Plan Nacional de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica. *Ni sumisas ni dominantes*. Valladolid. Obtenido de http://www.inmujer.migualdad.es/mujer/mujeres/estud_inves/672.pdf
- Castro, & Lopez. (2015). Aprendizaje cooperativo e individual en el rendimiento académico en estudiantes universitarios: un meta-análisis. (*Tesis de licenciatura*). Universidad Complutense de Madrid, España.
- Diaz, K. (2010). La Motivación y los estilos de aprendizaje y su influencia en el nivel de rendimiento académico de los alumnos de primer a cuarto año en el área del idioma inglés de la Escuela de Oficiales de la FAP. (*Tesis de Magíster en Educación*). Universidad Nacional Mayor de San Marcos- Facultad de Educación de Postgrado, Lima.
- Estrada, M., & Moliner, D. (2016). El Aprendizaje Cooperativo y las Habilidades Socio-Emocionales: Una Experiencia Docente en la Asignatura. *Formación*

- Universitaria*, 9(6). Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/3735/373549328005.pdf>
- Fathman, & Kessler. (1993). "Aprendizaje cooperativo de idiomas en contextos escolares", *Revisión anual de lingüística aplicada*, 13, 127-140.
- fernandez, J. (2015). . *el aprendizaje coopertivo: modelo pedagógico para educación física*. España: Retos.
- Ferreiro, R. (2003). Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. El constructivismo social, una nueva forma de enseñar y aprender. Mexico: Trillas.
- Ferrerio, R., & Calderón, M. (2001). El ABC del aprendizaje cooperativo. Trabajo en equipo para enseñar y aprender. Mexico: Trillas.
- Furnham, A. (1986). habilidades sociales. *Diccionario de Psicología social y de la personalidad*. . Barcelona: Paidós Ibérica.
- Galarza, B. (2012). Relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes de la I.E.N. Fe y Alegría. (*Tesis de Licenciatura*). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.
- Galeano, J. (2010). El hombre y la tecnología: del hombre moderno al hombre primitivo. *Kubernética* .
- Gallardo, Alvarez, Aguilar, Fernandez, & Salguero. (2013). el diálogo como instrumento para la resolución de conflictos en escolares de educación secundaria. *INFAD Revista de Psicología*, 2(1). Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/3498/349852173009.pdf>
- Gallego, A., & Martinez, E. (2009). Estilos de aprendizaje y E-learning , hacia un mayor rendimiento académico. *Revista de Educacion a Distancia Universidad de Murcia*. España.

- Gardner, H. (1987). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la realidad.* Barcelona, España: Paidós.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI.* Barcelona, España: Paidós.
- Guevara, F. (2014). *Estrategias de Aprendizaje Cooperativo y Comprensión Lectora con textos filosóficos en Estudiantes de Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios. (Tesis de Maestría).* Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Madre de Dios.
- Hazzard, & Christiensen. (1983). Las percepciones de los niños, conductas parentales. *Jornal de la psicología infantil anormal*, 11 (1), 49-60.
- Holubec, D., Johnson, R., & Johnson, E. (2004). El aprendizaje cooperativo en el aula. *Microsoft Word - EEDU_Johnson_1_Unidad_2.do.* Buenos Aires: Paidos. Obtenido de <http://conexiones.dgire.unam.mx/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-cooperativo-en-el-aula-Johnsons-and-Johnson.pdf>
- Hunt, T. (1928). The Measurement of Social Intelligence. *Journal of Applied.*
- Ipiña, M., & Leonardo, M. (2011). Propiedades psicométricas de la Escala MESSY (versión autoinforme) en niños argentinos. *Revista de Psicología*, 29(2). Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/262599439_Propiedades_psicometricas_de_la_Escala_MESSY_version_autoinforme_en_ninos_argentinos
- Jara, D. (2017). *Inteligencia interpersonal y su relación con el aprendizaje cooperativo en el área de matemática, en los estudiantes de una Institución Educativa en Chachapoyas –Amazonas. (Tesis de Maestro).* Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima.

- Johnson, & Johnson. (1989). *Cooperation and Competition: Theory and Research*. Edina, Minn.: Interaction Book Co.
- Johnson, D., Johnson, R., & Holubec. (2004). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Kosmitzki, C., & John, O. (1993). *The implicit use of explicit conceptions of socialintelligence. Personality & Individual Differences, 15: 11-23.*
- Lacunza, B. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Revistas Científicas de América Latina, XII(23)*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>
- Lara, S. (Marzo de 2005). El aprendizaje Cooperativo: un modelo de intervención para los programas de tutoría escolar en el nivel superior. *Revista de la Edición Superior, XXXIV(133)*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/604/60411915008.pdf>
- Lescano, J. (2012). Taller educativo "Renovando mis Valores" para fortalecer las habilidades sociales en los estudiantes de 6° grado de educación primaria, área Personal Social de la I.E N° 00110 - San Francisco del Alto Mayo - AWAJUN. (*Tesis de Maestría*). Universidad Nacional de San Martín., Tarapoto.
- López, E., & María, C. (2015). Aprendizaje cooperativo e individual en el rendimiento académico en estudiantes universitarios. (*Tesis de licenciatura*). Universidad Complutense de Madrid, España.
- Mayer. (1997). What is emotional intelligence? En *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pág. 33). Nueva York: Libros básicos.

- MINEDU. (s.f de s.f de 2016). *Curriculo Nacional de la Educación Básica*. Obtenido de MINISTERIO DE EDUCACION PERU: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Monjas. (1966). Programa de Enseñanza de Interacción Social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar. Madrid, España: CEPE.
- MURPHY, G., MURPHY, L., & NEWCOMB, T. (1937). *Experimental social psychology*. Nueva York.
- Patroort. (2006). *Erradicar la violencia construyendo la no violencia*. Buenos Aires, Argentina: Lumen.
- Piaget, J. (1998). *Introducción a Piaget: Pensamiento, Aprendizaje y Enseñanza*. México: México: Longman.
- Quijano, G., & Rios, M. (2015). *Agresividad en Adolescentes de Educacion Secundaria de una Institucion Educativa Nacional-Chiclayo. (tesis Licenciatura)*. Universidad Catolica Santo Toribio de Mogrovejo, Chiclayo.
- Reguera, D. (2010). *Efectos del método de aprendizaje cooperativo en el rendimiento académico de los estudiantes del 5º nivel de idiomas extranjeros de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades-UNAP, 2009. (Tesis de Magíster en Educación)*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos Facultad de Educación Unidad de Postgrado, Iquitos.
- Rivera, D. (2016). *Desarrollo de habilidades sociales de comunicación asertiva para el fortalecimiento de la convivencia escolar. (Tesis de Maestria)*. Universidad Libre, Bogotá.
- Ruiz, E. (2015). *La Inclusión Educativa del Alumnado con Discapacidad. Síndrome de Down*.

- Slavin, R. (2007). *Método Student Team Learning (Aprendizaje por equipos de estudiantes)*. Obtenido de <http://www.csos.jhu.edu/>
- Thorndike, E. (1926). *La medida de la inteligencia. La teoría del aprendizaje*. Teachers College, Columbia. New York.
- Torres, M. (2014). *Las habilidades sociales. Un programa de intervención en Educación Secundaria Obligatoria*. Universidad de Granada, Granada.
- Trujillo, F. (2017). "Habilidades sociales y agresividad en adolescentes de Instituciones Educativas Públicas del distrito de Comas. (tesis de Licenciatura). Universidad Cesar Vallejo, Lima.
- Vasquez, A. (2016). *Habilidades sociales y rendimiento académico en estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa "El Pacífico" del distrito de San Martín de Porres. (Tesis para optar el grado académico de: magíster en Psicología Educativa)*. Universidad Cesar Vallejo, Lima.
- Vicente, C. (2007). *Manual para el tratamiento cognitivo-conductual de los trastornos psicológicos. Trastornos por ansiedad, sexuales, afectivos y psicóticos*. Obtenido de el baul de la psicología: <https://mmhaler.files.wordpress.com/2012/08/caballo-2007-manual-para-el-tratamiento-cognitivo-conductual-de-los-trastornos-psicolc3b3gicos-vol-1.pdf>
- Vygotsky, L. (1995). *pensamiento y lenguaje Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Obtenido de abacoenred: <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>
- Vygotsky. (1997). *Vygotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Aique S.A.
- Wedek, J. (1947). *The relationship between personality and psychological*. British Journal of Psychology, 36: 133-151.

White, E. (1971). *Consejos para los maestros*. Obtenido de consejos para los maestros: Asociación casa Editora Sudamericana ACES

White, E. (1997). *El ministerio de publicaciones* . Obtenido de el ministerio de publicaciones Asociación Casa Editora Sudamericana-ACES:

Anexos

Anexo 1. Fiabilidad de los Instrumentos

Fiabilidad de la Escala de habilidades sociales

Tabla 13

Estimaciones de confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach para el instrumento de Habilidades Sociales.

Alfa de Cronbach	Número de elementos
,838	62

En la tabla 13 se observa que para determinar la confiabilidad de la consistencia interna se interna se estimó el coeficiente alfa de Cronbach, obteniendo los siguientes resultados para escala total, con un valor de ,838 para la variable habilidades sociales que está conformada por 62 ítems, esto indica que el instrumento presenta puntuaciones confiables.

Fiabilidad de la escala de habilidades sociales y sus dimensiones

Tabla 14

Estimaciones de confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach para el instrumento de Habilidades Sociales y sus dimensiones.

Dimensiones	Nº ítems	Alfa de Cronbach
Habilidades apropiadas	24	,792
Asertividad inapropiado	16	,816
Impulsividad	5	,838
Sobre confianza	5	,830
Soledad-celos	12	,811

Habilidades sociales	62	,764
----------------------	----	------

La fiabilidad de la escala habilidades sociales (ítems 62) y sus dimensiones, para esta población se valoraron calculando el índice de la consistencia interna mediante el coeficiente Alpha de Cronbach. La tabla 14 permite apreciar que la consistencia interna global de la escala es de ,764. Así mismo cada dimensión está compuesta por una cantidad de ítems, en la muestra estudiada para habilidades sociales apropiadas(24 ítems) es de ,792; para asertividad inapropiada (16 ítems) es de ,816; para la dimisión impulsividad (5 ítems) es de ,838; en la muestra de sobre confianza con (5 ítems) es de ,830 y en la dimisión soledad /celos (12 ítems) es de ,811.por lo tanto puede ser valorado como indicador de una adecuada fiabilidad ya que supera el punto de cote igual ,60 considerado como indicador de una buena fiabilidad para los instrumentos de medición psicológica.

Fiabilidad del instrumento aprendizaje cooperativo

Tabla 15. *Estimaciones de confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach para el instrumento aprendizaje cooperativo.*

Alfa de Cronbach	Número de elementos
,938	40

En la tabla 15 se observa que para determinar la confiabilidad de la consistencia interna se estimó el coeficiente alfa de Cronbach, obteniendo los siguientes resultados para escala total, con un valor de ,938 para la variable aprendizaje cooperativo que está conformada por 40 ítems, esto indica que el instrumento presenta puntuaciones confiables.

Anexo 2. Instrumentos para la investigación.

INSTRUMENTO PARA MEDIR HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE NIVEL SECUNDARIO

Nombres y

Apellidos:..... Grado y

Sección:.....Edad:.....Sexo:.....Religión.....

Vive

con.....

Instrucciones: Rodea con un círculo el número que mejor represente si la frase describe tu forma de ser o Comportarte generalmente, teniendo en cuenta la siguiente equivalencia:

1 = Nunca

2 = Casi nunca

3 = Casi siempre

4 = Siempre

Nº	Ítems	ESCALA			
1	Suelo hacer reír a los demás.	1	2	3	4
2	Amenazo a la gente o me porto como un matón.	1	2	3	4
3	Me enfado con facilidad.	1	2	3	4
4	Soy un mandón (le digo a la gente lo que tiene que hacer en lugar de preguntar o pedir).	1	2	3	4
5	Critico o me quejo con frecuencia.	1	2	3	4

- | | | | | | |
|----|-------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| 6 | Interrumpo a los demás cuando están hablando. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7 | Cojo cosas que no son mías sin permiso. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | Me gusta presumir ante los demás de las cosas que tengo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9 | Presto atención a la gente cuando hablo con ella. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | Tengo muchos amigos (as) | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | Golpeo cuando estoy furioso. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12 | Ayudo a un amigo que está herido. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | Doy ánimo a un amigo que está triste. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | Miro con desprecio a otros niños. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | Me enfado y me pongo celoso cuando a otras personas les van bien. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | Me siento feliz cuando otra persona está bien. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | Me gusta hacer ver sus defectos y fallos a los demás. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | Siempre quiero ser el primero. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | Rompo o no cumplo mis promesas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | Felicito a la gente que me gusta. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21 | Miento para conseguir algo que quiero. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22 | Molesto a la gente para enfadarla. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23 | Me dirijo a la gente y entablo conversación. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24 | Digo "gracias" y soy feliz cuando la gente hace algo por mí. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25 | Me gusta estar solo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26 | Tengo temor de hablarle a la gente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27 | Guardo bien los secretos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28 | Sé cómo hacer amigos. | 1 | 2 | 3 | 4 |

- | | | | | | |
|----|---------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| 29 | Hiero los sentimientos de los demás a conciencia. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30 | Me burlo de los demás. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 31 | Doy la cara por mis amigos | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 32 | Miro a la gente cuando está hablando. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33 | Creo que lo sé todo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 34 | Comparto lo que tengo con otros. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 35 | Soy terco. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 36 | Actúo como si fuera mejor que los demás. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 37 | Muestro mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 38 | Pienso que la gente me critica cuando en realidad no lo hace. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 39 | Hago ruidos que molestan a los otros. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 40 | Cuido las cosas de los demás como si fueran mías. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 41 | Hablo demasiado fuerte. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 42 | Llamo a las personas por sus nombres. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 43 | Pregunto si puedo ayudar. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 44 | Me siento bien si ayudo a alguien. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 45 | Intento ser mejor que los demás. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 46 | Hago preguntas cuando hablo con los demás. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 47 | Visito a menudo a mis amigos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 48 | Juego solo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 49 | Me siento solo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 50 | Me pongo triste cuando ofendo a alguien. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 51 | Me gusta ser el líder. | 1 | 2 | 3 | 4 |

- | | | | | | |
|-----------|---------------------------------------------------------------------|----------|----------|----------|----------|
| 52 | Participo en los juegos con otros. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 53 | Me meto en peleas con frecuencia. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 54 | Me siento celoso de otras personas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 55 | Hago cosas buenas por la gente que se porta bien conmigo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 56 | Pregunto a los demás cómo están, qué hacen. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 57 | Me quedo en casa ajena mucho tiempo, que me tienen que echar. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 58 | Explico las cosas más veces de las necesarias. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 59 | Me río de los chistes e historias divertidas que cuentan los demás. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 60 | Pienso que ganar es lo más importante. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 61 | Suelo molestar a mis compañeros porque les tomo el pelo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 62 | Me vengo de quien me ofende. | 1 | 2 | 3 | 4 |

**INSTRUMENTO PARA MEDIR EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN
ESTUDIANTES DE NIVEL SECUNDARIO**

Instrucciones: Se presenta un conjunto de 40 ítems. Marca una de las alternativas, la que crees conveniente.

Valoración:

1 = Nunca

2 = Casi nunca

3 = Casi siempre

4 = Siempre

Nº	Ítems	ESCALA
1	Cuando trabajan en grupo, se proponen una meta como equipo.	1 2 3 4
2	Cuando trabajan en equipo, consideran los resultados del trabajo.	1 2 3 4
3	Recuerdan a cada integrante la meta que se proponen como equipo.	1 2 3 4
4	Cumplen las tareas que se ponen como meta de trabajo.	1 2 3 4
5	Cada integrante, comprometen su trabajo personal por cumplir las metas del equipo.	1 2 3 4
6	Todos los integrantes del equipo tienen la misma visión para cumplir la meta del equipo.	1 2 3 4
7	Los integrantes cumplen eficazmente con su parte del trabajo.	1 2 3 4

- | | | | | | |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| 8 | Desarrollan actividades donde se puedan integrar el trabajo individual, con las tareas del equipo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9 | Realizan tareas novedosas para alcanzar la meta. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | Los integrantes, promueven el rendimiento óptimo que pueda lograr cada integrante. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | Apoyan el rendimiento de los miembros del grupo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12 | Los miembros son responsables y cumplen con la parte que les corresponde. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | Motivan al equipo para que se sienta animado de continuar con el trabajo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | Se reconoce al integrante por su esfuerzo y participación. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | Hay reconocimiento al trabajo bien hecho. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | Se apoyan unos a otros en el desarrollo de sus tareas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | Celebran positivamente la actividad que todos realizan. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | Invitan a los integrantes a participar en discusiones que favorecen al equipo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | Existe identidad con el equipo al que pertenecen. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | Cada integrante reconoce que forma parte de un todo que es el equipo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21 | Hay complicidad entre los integrantes para que nadie se aleje de la meta del grupo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22 | Expresan afecto o consideración entre los integrantes del equipo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23 | Comparten fuentes de información para el trabajo grupal. | 1 | 2 | 3 | 4 |

- | | | | | | |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| 24 | Realizan un plan de actividades para el desempeño grupal. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25 | Se dividen las tareas y los roles en el equipo | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26 | Cada integrante del equipo tiene una actividad específica. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27 | Se establece un tiempo adecuado para realizar el trabajo | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28 | Se busca terminar el trabajo en el tiempo oportuno. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29 | Se plantean problemas para resolver como equipo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30 | Se busca solucionar las dificultades que comprometan al equipo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 31 | Solicitan propuestas que los integrantes del equipo consideren libremente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 32 | Organizan actividades para desarrollar el trabajo pendiente del equipo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33 | Apoyan los comentarios o propuestas hechas por algún integrante del equipo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 34 | Aceptan opiniones en el equipo de trabajo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 35 | Los miembros del equipo comparten con los demás sus experiencias personales. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 36 | Exigen en proponer alternativas de solución frente a situaciones que afecten al equipo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 37 | Cualquiera de los integrantes del equipo puede asumir el liderazgo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 38 | El equipo acepta las críticas y sugerencias planteadas por algún integrante. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 39 | Toman decisiones en conjunto para el bien del equipo. | 1 | 2 | 3 | 4 |

- 40** Se muestran respeto entre los integrantes del grupo cuando se comunican. **1 2 3 4**

<p>Departamento Amazonas, 2017?</p>	<p>Asertividad inapropiada y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del Departamento Amazonas, 2017?</p>	<p>Rodríguez de Mendoza del departamento Amazonas 2017.</p>	<p>significativa entre Asertividad Inapropiada y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del Departamento Amazonas, 2017.</p>	<p>entre Amazonas 2017.</p>	<p>asertividad inapropiada y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del Departamento Amazonas, 2017.</p>
<p>¿Existe relación significativa entre Impulsividad y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa</p>	<p>Determinar si existe relación significativa entre Impulsividad y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de</p>	<p>Existe relación significativa entre Impulsividad y aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución</p>			

Toribio Rodríguez de
Mendoza del
Departamento
Amazonas 2017?

¿Existe relación
significativa entre
Sobre - confianza y el
aprendizaje
cooperativo en los
estudiantes del nivel
secundario de la
Institución Educativa
Toribio Rodríguez de
Mendoza del
Departamento
Amazonas, 2017?

¿Existe relación
significativa entre

la Institución
Educativa Toribio
Rodríguez de
Mendoza del
Departamento
Amazonas, 2017.

Determinar si
existe relación
significativa entre
Sobre - confianza y
el aprendizaje
cooperativo en los
estudiantes del
nivel secundario de
la Institución
Educativa Toribio
Rodríguez del
Departamento
Amazonas, 2017.

Determinar si
existe relación

Educativa Toribio
Rodríguez de
Mendoza del
Departamento
Amazonas, 2017.

Existe relación
significativa entre
Sobre-confianza y
aprendizaje
cooperativo en los
estudiantes del
nivel secundario de
la Institución
Educativa Toribio
Rodríguez de
Mendoza del
Departamento
Amazonas, 2017.

Existe relación
significativa entre

Celos/soledad y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del Departamento Amazonas 2017?

significativa entre Celos/soledad y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del Departamento Amazonas, 2017.

Celos/soledad y aprendizaje cooperativo en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Toribio Rodríguez de Mendoza del Departamento Amazonas, 2017.



Código Modular Primaria: 0526715
Código Modular Secundaria: 0262253

"Año del Buen Servicio al Ciudadano"

AUTORIZACION PARA DESARROLLAR PROYECTO

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA EMBLEMATICA "TORIBIO RODRIGUEZ DE MENDOZA", COMPRENSION DE LA UGEL-RODRIGUEZ DE MENDOZA, DIRECCION REGIONAL DE EDUCACION - AMAZONAS, QUE AL FINAL SUSCRIBE.

AUTORIZA

A la Bachiller en Psicología **ABIGAIL RAMOS MEDINA**, identificada con DNI. N° 45420480, Psicólogo de la Institución Educativa, para que desarrolle el Proyecto de Investigación denominado **"HABILIDADES SOCIALES Y APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA IEE TORIBIO RODRIGUEZ DE MENDOZA"** Debiendo emitir informe al término de dicha investigación.

Se expide la presente a solicitud de la parte interesada.

Atentamente



Mg. Marzo Chucuetanya Vici
DIRECTOR
DPI-134013