

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



MAESTRÍA EN CIENCIAS

MENCIÓN: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

TESIS

**PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES PARA EL
MEJORAMIENTO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN CUARTO GRADO “A” DE
LA I.E. “SAN MARCELINO CHAMPAGNAT”, CAJAMARCA - 2014**

Para optar el Grado Académico de

MAESTRO EN CIENCIAS

Presentada por:

ALCIRA MARGOT CHUQUIVIGUEL FERNÁNDEZ

Asesora:

Dra. DORIS CASTAÑEDA ABANTO

Cajamarca - Perú

2017

COPYRIGHT © 2017 by
ALCIRA MARGOT CHUQUIVIGUEL FERNÁNDEZ
Todos los derechos reservados

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



MAESTRÍA EN CIENCIAS

MENCIÓN: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

TESIS APROBADA

**PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES PARA EL
MEJORAMIENTO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN CUARTO GRADO "A" DE
LA I.E. "SAN MARCELINO CHAMPAGNAT", CAJAMARCA - 2014**

Para optar el Grado Académico de

MAESTRO EN CIENCIAS

Presentada por:

ALCIRA MARGOT CHUQUIVIGUEL FERNÁNDEZ

Comité Científico

Dra. Doris Castañeda Abanto
Asesora

Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar
Miembro de Comité Científico

M.Cs. Andrés Valdivia Chávez
Miembro de Comité Científico

M.Cs. Waldir Díaz Cabrera
Miembro de Comité Científico

Cajamarca - Perú

2017



Universidad Nacional de Cajamarca

Escuela de Posgrado

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS

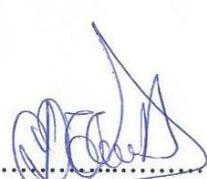
ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Siendo las ^{03:00}..... de la tarde del día 05 de diciembre de dos mil diecisiete, reunidos en el Auditorio de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, el Jurado Evaluador presidido por el **Dr. RICARDO CABANILLAS AGUILAR**, y como Miembros del Jurado Titular, **M.Cs. WALDIR DÍAZ CABRERA** y **M.Cs. ANDRÉS VALDIVIA CHÁVEZ**, en calidad de Asesora **Dra. DORIS CASTAÑEDA ABANTO**. Actuando de conformidad con el Reglamento Interno y el Reglamento de Tesis de Maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, se dio inicio a la Sustentación de la Tesis titulada **“PROGRAMA DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN CUARTO GRADO “A” DE LA I.E. “SAN MARCELINO CHAMPAGNAT”. CAJAMARCA – 2014”**, presentada por la **Bach. en Educación ALCIRA MARGOT CHUQUIVIGUEL FERNÁNDEZ**, con la finalidad de optar el Grado Académico de **MAESTRO EN CIENCIAS**, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, con Mención en **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN**.

Realizada la exposición de la Tesis y absueltas las preguntas formuladas por el Jurado Evaluador, y luego de la deliberación, se acordó ^{APROBAR}..... con la calificación de ^{Dieciséis (16)}..... ^{BUENO}..... la mencionada Tesis; en tal virtud, la **Bach. en Educación ALCIRA MARGOT CHUQUIVIGUEL FERNÁNDEZ**, está apta para recibir en ceremonia especial el Diploma que la acredita como **MAESTRO EN CIENCIAS**, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, con Mención en **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN**.

Siendo las ^{04:30pm}..... horas del mismo día, se dio por concluido el acto.


.....
Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar
JURADO EVALUADOR


.....
Dra. Doris Castañeda Abanto
ASESORA


.....
M.Cs. Andrés Valdivia Chávez
JURADO EVALUADOR


.....
M.Cs. Waldir Díaz Cabrera
JURADO EVALUADOR

DEDICATORIA

A Dios por la oportunidad
de haberme brindado la vida,
y la bendición de mis padres.

A mi padre José por inculcarme el
Deseo de superación;
a mi madre Consuelo, aunque no esté
físicamente a mi lado,
me dejó la herencia de trabajo,
perseverancia y el mensaje que todo
se puede cuando uno quiere.

A mi familia, cimiento,
fortaleza y comprensión
en mi vida:Luis, José Luis y Mayrita.

Para mis hermanos y sobrinos
que siempre fueron apoyo
incondicional en la culminación
de mis sueños.

AGRADECIMIENTOS

Mi más sincero agradecimiento a la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional de Cajamarca, al haberme brindado la oportunidad de realizarme como profesional en la educación y la búsqueda de la mejora continua; por su intermedio, recordar a todos los docentes que me permitieron reflexionar sobre el importante rol que debo seguir desempeñando en nuestro espacio educativo y comprometerme a plasmar la construcción de los conocimientos adquiridos en propuestas que permitan viabilizar una mejor educación en nuestra región Cajamarca.

De manera especial, felicitar y agradecer mil a los estudiantes, padres y madres, engranadas en la familia del Cuarto Grado “A” de la institución educativa “San Marcelino Champagnat”, por haberme dado la oportunidad de compartir sus experiencias, inquietudes y sugerencias en pos de realizar un trabajo investigativo de manera participativa y colaborativa.

Las sabias y pertinentes orientaciones de una gran maestra y amiga se consolidan como fortaleza del estudiante, gracias Dra. Doris Castañeda Abanto.

A la Dra. Marina Estrada Pérez y al Dr. Ricardo Cabanillas por la revisión, emisión de sugerencias y aportes de mejora en la presente investigación.

ÍNDICE

Dedicatoria	v
Agradecimientos	vi
Índice	vii
Resumen	x
Abstract	xi
Introducción	xii

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema	1
1.2. Formulación del problema	3
1.2.1. Problema central	3
1.2.2. Problemas derivados	3
1.3. Justificación de la investigación	4
1.4. Delimitación	5
1.5. Limitaciones	6
1.6. Objetivos de la investigación	7
1.6.1. Objetivo general	7
1.6.2. Objetivos específicos	7

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación	8
2.1.1. A nivel internacional	8
2.1.2. A nivel nacional	11
2.1.3. A nivel local	14
2.2. Teorías que sustentan la investigación	17

2.2.1.	Teoría psicogenética (Jean Piaget): La afectividad y las etapas del desarrollo humano	17
2.2.2.	Teoría de la inteligencia emocional (Daniel Goleman)	23
2.2.3.	Teoría de las inteligencias múltiples (Howard Gardner)	24
2.2.4.	Arnold Goldstein y su investigación en habilidades sociales	26
2.3.	Bases teóricas	28
2.3.1.	Habilidades sociales	28
2.3.1.1.	Componentes de las habilidades sociales	29
2.3.2.	La convivencia escolar	32
2.3.2.1.	Características	32
2.3.2.2.	Funciones de la convivencia y disciplina escolar	33
2.3.2.3.	La convivencia escolar democrática	34
2.3.2.4.	Lo moral y lo convencional en la convivencia escolar	37
2.3.2.5.	Organización de la convivencia escolar	38
2.3.2.6.	Los tiempos y espacios de la convivencia escolar	38
2.4.	Definición de Términos Básicos	41

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1.	Hipótesis de investigación	45
3.2.	Variables	45
3.3.	Matriz de operacionalización de variables	46
3.4.	Población	47
3.5.	Muestra	49
3.6.	Unidad de análisis	49
3.7.	Tipo de investigación	49
3.8.	Diseño de investigación	49
3.9.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	50
3.10.	Procesamiento de datos	50
3.11.	Análisis e interpretación de datos	51
3.12.	Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación	51

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1.	Presentación de resultados	53
4.2.	Interpretación de resultados	57
4.3.	Análisis de resultados	60
4.4.	Discusión de resultados	73

CONCLUSIONES	88
---------------------	----

SUGERENCIAS	89
--------------------	----

LISTA DE REFERENCIAS	90
-----------------------------	----

APÉNDICES/ANEXOS	96
-------------------------	----

RESUMEN

En esta investigación se estudia cuál es la influencia de la aplicación del programa para desarrollar habilidades sociales en el mejoramiento de la convivencia escolar en los estudiantes del Cuarto Grado “A” de la Institución Educativa N° 82017 “San Marcelino Champagnat” – Cajamarca durante el año 2014; siendo el objetivo, determinar la influencia de la aplicación de un programa de desarrollo de habilidades sociales, para la mejora del proceso de convivencia escolar en el aula del Cuarto Grado “A” de la Institución Educativa N° 82017 “San Marcelino Champagnat” – Cajamarca, 2014; se formula como hipótesis: el programa de desarrollo de habilidades sociales aplicado, contribuyó al mejoramiento de la convivencia escolar. Está enmarcada dentro de una investigación cuantitativa aplicada. Se emplea el diseño pre experimental pre test – post test con un solo grupo, siguiendo la línea de investigación en gestión y desarrollo institucional; la intervención educativa, se realiza en una muestra única predeterminada e intencionada de 41 estudiantes. Los resultados estadísticos demuestran una mejora significativa en la convivencia escolar de 84,5% comparativamente al 24,4% antes de la aplicación del programa; análisis refrendado en la diferencia de medias, al obtener valores en las dimensiones *democrática escolar* $30,40 > 2,4922$; *organización escolar* $14,07 > 2,4922$ y en *participación y compromiso escolar* $13,83 > 2,4922$. La razón crítica alcanzada de 85,27% conlleva a determinar la mejora de la convivencia escolar en el aula del Cuarto Grado, con lo cual se evidencia que la hipótesis fue confirmada.

Palabras clave: Habilidades sociales, convivencia escolar, programa de habilidades sociales.

ABSTRACT

The purpose of the present research work is to study the influence of the implementation of the program to develop social skills in the improvement of school coexistence in Fourth Grade “A” students, at the 82017 “San Marcelino Champagnat” school – Cajamarca – 2014. The goal is to determine the influence of the implementation of a social skill development program to improve the process of school coexistence in Fourth Grade “A” class at the 82017 “San Marcelino Champagnat” school – Cajamarca – 2014. The hypothesis is: the implemented social skill development program contributed to the improvement of school coexistence. The present research work is applied and quantitative. The design is pre-experimental, pretest – posttest with only one group, in the research area of management and institutional development. The present study has been carried out with a predetermined and intentional single sample of 41 students. The statistical results show a significant improvement in 84% school coexistence, comparatively 24,4% before the implementation of the program; validated analysis in the mean differences, obtaining values in these dimensions: school democracy $30,40 > 2,4922$; school organization $14,07 > 2,4922$ and in school participation and engagement $13,83 > 2,4922$. The achieved main reason of 85,27% leads us to determine the improvement of school coexistence in the Fourth Grade class, thus hypothesis was confirmed.

Key Words: social skills, school coexistence, social skills program.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años han proliferado alarmantemente en el panorama internacional y nacional crisis de valores, se crea una gran preocupación entre los integrantes de la comunidad educativa y aumenta de manera exponencial el interés sobre la manera de mejorar los comportamientos antisociales de los estudiantes, habiendo un desequilibrio de poder y siendo sus consecuencias altamente perjudiciales para todos.

Generalmente este tipo de conductas en los estudiantes, se llevan a cabo fuera del alcance de la vista de los adultos, por lo que suelen pasar inadvertidas para ellos, complicando de este modo su detección precoz y la intervención directa. Por ello, este trabajo tiene por objetivo aplicar un programa de desarrollo de habilidades sociales para el mejoramiento de la convivencia escolar en cuarto grado “A”, lo que constituye un aporte importante al proceso de gestión de las emociones en la región.

Este trabajo de investigación ha comprendido: el trabajo técnico académico con cada uno de los estudiantes objeto de estudio; entrevistas y acercamiento educativo con los estudiantes; revisión de documentos técnicos y teóricos; y, el análisis de la normatividad nacional y regional en materia educativa. Asimismo, se ha identificado los procesos internos en los cuales surgen estas iniciativas por la mejora de la convivencia escolar, encontrándose cuatro aspectos comunes a analizar: comunicación, asertividad y empatía.

La investigación partió del análisis crítico de varias teorías relacionadas con las emociones, pero poniendo énfasis en la convivencia escolar. El resultado de este estudio llega a la conclusión que las teorías analizadas, si bien constituyen un precedente importante para la investigación, presentan limitaciones de aplicabilidad en las condiciones del contexto nacional peruano y más específicamente del contexto regional cajamarquino. También se encuentra limitaciones, en el hecho que se desconoce las características real e integral de los estudiantes por la carencia de profesionales psicólogos. En consecuencia, la formulación del problema se fundamenta en el hecho de que los estudiantes no ponen en práctica habilidades sociales en diversos contextos; por lo tanto, la convivencia escolar es inadecuada, investigando el

efecto del programa de desarrollo en la promoción de los valores humanos en los actores educativos.

En tal sentido, el objetivo general de la investigación consiste en aplicar un programa de desarrollo de habilidades sociales, orientado al mejoramiento del proceso de convivencia escolar en correspondencia con sus expectativas, intereses y necesidades específicas, determinando sus efectos.

La hipótesis del trabajo está sustentada en la necesidad que tienen los estudiantes por mejorar el proceso de convivencia escolar, mediante el aprendizaje de habilidades sociales: comunicación, asertividad y empatía. De esta forma, el programa de desarrollo propuesto, como principal aporte científico de la presente investigación, representa una contribución metodológica para la implementación y gestión de emociones que tributen a una mejora efectiva de la convivencia escolar y, además permita la formación investigativa del docente, padres y madres de familia. Por tanto, el presente trabajo de investigación constituye una modesta pero significativa contribución a los procesos de mejora de comportamientos y actitudes en el sector educación, específicamente en el nivel de educación primaria, dado por su fundamentación teórica y aplicabilidad práctica.

El trabajo de investigación ha sido estructurado en la siguiente forma:

En el primer capítulo, referido al planteamiento del problema, se considera la revisión y análisis de los antecedentes, enfatizando en las teorías que sustentan la concreción del programa de desarrollo de habilidades sociales en base a los objetivos elaborados. Un segundo capítulo en que se presentan los elementos teóricos conceptuales que sustentan las habilidades sociales y la convivencia escolar.

El tercer capítulo referido a la metodología, revisión de referencias, partió de una lógica de trabajo científico que consistió, primeramente, en una amplia revisión de bibliografía y su evaluación con el objetivo de situar el “estado del arte” en la temática a abordar. En segundo lugar, se revisaron documentos personales de los estudiantes del Cuarto Grado “A” que permitieron conocer los factores que contribuyen o limitan la convivencia escolar. En tercer lugar, se aplicó y procesó cuestionarios, desarrollándose reuniones con padres de familia, con el fin de caracterizar la dimensión de reto que enfrenta la implementación del programa. Por último, se diseñó la propuesta

metodológica, que incluye un modelo conceptual de implementación y gestión de aprendizaje de las habilidades sociales, las fases y procesos asociados al mismo, así como determinar los fundamentos y condiciones específicas de su aplicabilidad.

El Cuarto capítulo, se argumenta estadísticamente, el porqué de la necesidad del cambio comportamental y valorativa en los estudiantes, determinándose la mejora significativa mediante diferencia de medias, concluyendo el capítulo con las argumentaciones sobre las condiciones inherentes a la implementación efectiva del modelo propuesto, así como los aspectos claves que generalmente influyen notablemente en el éxito de la habilidades sociales para la mejora de la convivencia a través de la discusión.

Este quinto capítulo, tiene como objetivo argumentar el modelo teórico que se propone para gestionar los procesos de mejora de la convivencia escolar. Abordándose la ruta metodológica, herramientas estratégicas para la construcción de la propuesta.

Conforme a los resultados del trabajo científico desarrollado se presentan, al final de la investigación, conclusiones, sugerencias, lista de referencias y sus respectivos anexos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

Las complejas relaciones que se mantienen entre las personas han supuesto una auténtica ventaja en términos de supervivencia, manifestando un talento cooperativo que alcanza su punto culminante en las organizaciones modernas.

La temática de las habilidades sociales es relevante, no sólo por su dimensión relacional, sino por su influencia a otras áreas vitales tales como la escolar, la familiar, entre otras. Está comprobado que aquellos niños y/o adolescentes que muestran dificultades en relacionarse o en la aceptación por sus compañeros del aula, tienden a presentar problemas a largo plazo vinculados con la deserción escolar, los comportamientos violentos y las perturbaciones psicopatológicas en la vida adulta; en tal sentido, las habilidades sociales no sólo son importantes respecto a las relaciones con los pares sino que también permiten que el niño y el adolescente asimilen los papeles y las normas sociales.

Tanto la familia y la escuela como el acceso a otros grupos de pertenencia son ámbitos privilegiados para el aprendizaje de habilidades sociales, siempre y cuando estos contextos puedan proporcionar experiencias positivas para adquirir comportamientos sociales, ya que se aprende de lo que se observa, de lo que se experimenta (propias acciones) y de los refuerzos que se obtiene en las relaciones interpersonales; también se aprenden comportamientos sociales de los medios de comunicación como la utilización de productos simbólicos de la cultura. En definitiva, el contexto en sus múltiples acepciones (las características maternas y paternas, la experiencia en la crianza, el acceso a diversos medios sociales como televisión o internet, entre otros) se vincula de modo decisivo a cómo se aprenden y practican habilidades sociales salugénicas o disfuncionales.

Esta percepción permite considerar las ideas de Caballo (1986):

(...) 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.

Lejos se encuentran los países de América Latina y el Caribe de un cambio de paradigma educativo para que los niños y niñas acepten, comprenda y participen en la construcción de las pautas para la convivencia social y, a la vez, logren un buen desempeño académico. Las vías de la represión y la descalificación se mantienen vigentes, mientras que las alternativas centradas en el respeto de la dignidad y los derechos de los niños y niñas se encuentran ante múltiples dificultades para imponerse como nuevo modelo, preceptos construidos en la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) “Los Estados adoptarán cuantas medidas sean adecuadas para velar porque la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño ...” (Artículo 28, párrafo 2).

Para complementar el análisis, se considera una de las conclusiones a las que arriba el estudio realizado por la UNICEF (2011)

Los estudios sobre la violencia que padecen los niños, niñas y adolescentes en el ámbito escolar, (...), dan cuenta de prácticas anacrónicas y deleznable, como el castigo físico y el abuso sexual, a la vez que muestran la tendencia creciente del maltrato emocional a posicionarse como nefasto reemplazo de los golpes físicos de los educadores a sus alumnos y alumnas. (p. 17).

El informe final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación (2003), propone poner énfasis en políticas educativas destinadas a la transformación de la escuela en lugares donde se respete la condición humana del alumnado, se contribuya al desarrollo integral de su personalidad, se refuercen instancias de participación y democratización de la escuela, y que la disciplina se desprenda de una gestión democrática que permita la autonomía y el crecimiento personal del ser humano.

La Institución Educativa N° 82017 “San Marcelino Champagnat” de Cajamarca, no escapa de esta realidad, pues en los últimos años se ha percibido en los estudiantes el incremento del individualismo en su actuar, indiferentes ante las necesidades de los demás, limitaciones en el trabajo en equipo; por su parte en el espacio docente, se determina egoísmo para estructurar lineamientos educativos comunes, trabajo personalista y descontextualizado, violencia sindical; en la dirección de los padres y madres de familia alejamiento y escaso involucramiento en las actividades de sus hijos.

Ante estas dificultades, se necesita un cambio de mentalidad sobre la forma en que se dan las relaciones humanas en la institución educativa; es decir, la manera en que se convive. Esto implica la reflexión y acción sobre la estructuración de un programa que permita el desarrollo de habilidades sociales para fomentar un modelo de convivencia escolar que permita la formación de estudiantes en prácticas ciudadanas basadas en el ejercicio de la democracia y el respeto de los derechos humanos; para ello es que exista un involucramiento de todos los actores parte imprescindible de las comunidades educativas.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. El problema central

¿Cuál es la influencia de la aplicación del programa para desarrollar habilidades sociales en el mejoramiento de la convivencia escolar en los estudiantes del Cuarto Grado “A” de la Institución Educativa N° 82017 “San Marcelino Champagnat” – Cajamarca durante el año 2014?

1.2.2. Problemas derivados (específicos)

- P.1. ¿Cuál es el nivel de convivencia escolar que presentan los estudiantes del cuarto grado?
- P.2. ¿Cómo diseñar y aplicar un programa de habilidades sociales que permita la mejora del proceso de convivencia escolar?
- P.3. ¿Cómo evaluar el impacto del programa de desarrollo de habilidades sociales en la mejora del proceso de convivencia escolar?

1.3. Justificación de la investigación

1.3.1. Justificación Teórica:

El desarrollo de las habilidades sociales en la escuela, es un factor fundamental para el mejoramiento personal, intelectual, social y humano. Actualmente, con las nuevas políticas educativas, los estudiantes pasan la mayor parte del día en el aula, lo que debería tener como resultado, mejores actitudes de convivencia escolar, un mejor manejo de sus emociones, de su asertividad, de su comunicación, de su autoconcepto y una capacidad para resolver y solucionar sus problemas, principalmente por las que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad, por abandono, pobreza o discapacidad; sin embargo, la realidad es otra muy distinta y dolorosa.

Resalta la riqueza de investigaciones que indican que un ambiente afectivo, educativo y formativo para los estudiantes, es un espacio protector, promotor y prometedor para el aprendizaje de las habilidades sociales que permitan fortalecer su personalidad y crear un ambiente fraterno, solidario y justo a nivel personal, familiar, comunal y social; desarrollando alumnos con personalidad madura, con una autoestima positiva y un nivel espiritual digno y de calidad, que les permita responder adecuadamente ante los cambios y transformaciones sociales tan urgentes y necesarios, tanto para su persona, como para la sociedad.

1.3.2. Justificación práctica:

El desarrollo de habilidades sociales, en los niños y niñas, depende del mejoramiento de su afectividad personal, conjuntamente con el de los padres de familia quienes son los responsables directos de la educación y formación de sus hijos, como también de los profesores que desarrollan y orientan el proceso de enseñanza y aprendizaje, quienes al estar motivados, seguirán siendo innovadores, promoviendo al afecto, la comprensión y el desarrollo de habilidades sociales; serán docentes que formarán mejores alumnos generando una formación personal y un desarrollo afectivo y social

mucho más sano en el aula, en la institución Educativa, en la comunidad local y en la propia sociedad.

1.3.3. Justificación metodológica:

El aporte metodológico se orienta hacia la implementación de estrategias de mejora permitiendo lograr que los estudiantes se sientan queridos y valorados, utilizando la afectividad como una estrategia de mejoramiento para su formación personal, social y moral, optimizando el desarrollo de sus capacidades, habilidades y destrezas, para el logro de su realización como personas, ciudadanos y posteriormente parte importante en un espacio familiar.

1.4. Delimitación

- **Espacial:** Se realizó en el Cuarto Grado “A” de la Institución Educativa Pública del nivel primaria N° 82017 “San Marcelino Champagnat” ubicada en la Av. El Maestro S/N de la ciudad, provincia y región de Cajamarca.
- **Temporal:** La investigación tiene la duración de 01 año, empezando con la revisión bibliográfica, elaboración y defensa del proyecto de investigación en el mes de noviembre del año 2013, la elaboración de instrumentos de recolección de datos en los meses de enero, febrero y marzo del 2014, el pilotaje, la validación de los instrumentos en el mes de junio, la aplicación de los instrumentos en los meses julio, agosto y setiembre, la organización de datos obtenidos durante los meses de setiembre y la sustentación de conclusiones en el mes de setiembre y octubre; finalmente la elaboración y defensa de la tesis en los meses de noviembre a diciembre.

Se orienta en la línea de investigación gestión y desarrollo institucional, y se enmarca en el eje temático: estrategias participativas de la familia y la comunidad para el fortalecimiento de la práctica pedagógica.

- **Pedagógica:** La investigación se ampara en la Pedagogía, permitiendo conocer el conjunto de técnicas, procedimientos y medios e instrumentos que viabilicen

el aprendizaje y convivencia escolar dentro de un proceso activo; la Psicología Social, pues el educando se constituye en el eje fundamental del proceso educativo; porque gran parte de esa formación tiene mucho que ver con la inteligencia, la razón, la memoria, la atención, los intereses, necesidades y expectativas y la Sociología: permitiendo analizar a la educación como un fenómeno social, permitiendo que se conozca las sociedades menores de gran poder formativo como son: la familia, la escuela, la iglesia, las asociaciones culturales, deportivas, etc.

- **Social:** La investigación está orientada a desarrollar capacidades de convivencia escolar en estudiantes cuyas edades oscilan entre 9 a 10 años de edad, en un 70% provienen de hogares nucleares y el 30% viven únicamente con sus madres.

1.5. Limitaciones

La limitación fundamental que se advierte se focaliza en la dificultad que presenta una investigación participativa y explicativa con diseño cuasi experimental y en una serie de tiempo, cuando procura aproximarse a la realidad para obtener resultados exactos y precisos al abordar el complejo y sensible mundo de las habilidades sociales y convivencia escolar.

Se parte de que cada estudiante, persona valiosa integrante del Cuarto Grado “A” de la I.E. N° 82017 “San Marcelino Champagnat” de la ciudad de Cajamarca, presenta un potencial de habilidades, que las va a ir desarrollando en virtud al espacio contextual en dónde se va formando, caracterizándose por su heterogeneidad biopsicosocial (estados de ánimo circunstanciales, condición social, económica, cultural, histórica, étnica, etc.).

Constituye otra limitación la manera cómo se involucran en el proceso investigativo los estudiantes que conforman la muestra, pues cada uno de ellos presentan estilos, ritmos e intereses diferentes, teniendo que realizar un acompañamiento personalizado en el escaso tiempo educativo de la investigación.

1.6. Objetivos de la investigación

1.6.1. Objetivo general:

Determinar la influencia de la aplicación de un programa de desarrollo de habilidades sociales, para la mejora del proceso de convivencia escolar en el aula del Cuarto Grado “A” de la Institución Educativa N° 82017 “San Marcelino Champagnat” – Cajamarca, 2014.

1.6.2. Objetivos específicos:

- O.E.1 Identificar el nivel de convivencia escolar que presentan los estudiantes del cuarto grado.
- O.E.2 Aplicar un programa para mejorar el desarrollo de habilidades sociales en la convivencia escolar.
- O.E.3 Evaluar el nivel de convivencia escolar de los estudiantes del cuarto grado después de aplicar un programa para desarrollar habilidades sociales.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes:

2.1.1. A nivel internacional

Las vías de la represión y la descalificación se mantienen vigentes, mientras que las alternativas centradas en el respeto de la dignidad y los derechos de los niños y niñas se encuentran ante múltiples dificultades; a nivel mundial se estructura un cambio de paradigma educativo para que los niños y niñas comprendan y participen en la construcción de las pautas para la convivencia social y, a la vez, logren un buen desempeño académico; esta dinámica orienta a la presente investigación y como refuerzo teórico, se analizan los presentes estudios, aunque no tengan la correlación que apunta este proceso, pero permite encontrar congruencias que enriquecen el estudio investigativo.

Fernández (2007), en su investigación *Habilidades sociales en el contexto educativo* (tesis de maestría) realizada en Chile, concluye que:

... existe poca consideración de las habilidades sociales en el marco curricular institucional. Se evidencia la falta de un programa interdisciplinario que contemple explícitamente la formación de habilidades sociales con una programación coordinada por el cuerpo docente. Se denota preocupación de los docentes ante este tema, con un trabajo individual, en que cada profesor o profesora desarrolla contenidos, elaborando estrategias de manera independiente de los otros subsectores de aprendizaje de manera aislada y circunstancialmente, con contenidos que apuntan principalmente a la formación social de los estudiantes en sentido laboral. A nivel institucional el departamento de orientación, entrega materiales con temas puntuales para desarrollar en jefaturas, los que resultan poco significativos e insuficientes para la formación de actitudes y habilidades como proceso de formación (p. 148)

Olivos (2010). Investiga en referencia al *Entrenamiento de habilidades sociales para la integración psicosocial de inmigrantes* (tesis de maestría); estudio realizado en la ciudad de Madrid, entre sus principales conclusiones, considera que

Algunos de los objetivos se cumplieron sólo parcialmente, como desarrollar las habilidades de oposición asertiva lo mismo que el logro de amistades satisfactorias con españoles, aunque estas últimas mejoraron, lo mismo que las relaciones con compatriotas. Sería recomendable agregar otro instrumento: entrevistas individuales en profundidad para conocer la historia de vida de los sujetos, especialmente en lo que respecta a sus relaciones interpersonales y a su percepción de malestar subjetivo. Por otra parte, hay que considerar que diez sesiones de entrenamiento de habilidades sociales no son suficientes (20 horas.). Se recomienda un programa de al menos 15 sesiones, lo que daría más tiempo evaluando las “tareas para casa” y hacer más modelados y ensayos de conducta durante el entrenamiento (p. 145)

Oyarzún, Pino y Oyarzún (2012). Investigación denominada *habilidades sociales y rendimiento académico: una mirada desde el género* (tesis de maestría) – Chile, Concluyen:

El propósito del primer estudio fue establecer la presencia de asociaciones entre las variables relacionales (habilidades sociales, aceptación y rechazo) con el rendimiento académico en el ámbito escolar. Mientras se espera que los niños sean competitivos, por lo que las habilidades le sirven para mejorar sus relaciones interpersonales pero no para aumentar su rendimiento, en las niñas el rendimiento parece conectarse con la calidad de las relaciones interpersonales (p. 176)

González, Ampudia y Guevara (2012). En referencia a la investigación *Programa de intervención para el desarrollo de habilidades Sociales en niños institucionalizados* (tesis de maestría) – México, concluyen:

Los niños institucionalizados suelen provenir de hogares o situaciones de calle, en los que han sido víctimas de maltrato, por lo que sus habilidades sociales son limitadas y pueden sufrir problemas psicológicos. Después de la intervención, los niños de ambas condiciones incrementaron significativamente su nivel de habilidad social, además de reducir síntomas depresivos en el grupo experimental (p. 112)

Cohen, Caballero y Mejail (2011). En la investigación *Habilidades sociales, aislamiento y comportamiento antisocial en adolescentes en contextos de pobreza* (tesis de maestría) - Tucumán, Argentina; concluyen:

Se ha demostrado que niños y adolescentes de 10 a 12 años que muestran conductas antisociales manifiestan poca capacidad empática, comportamientos prosociales, asertivos, consideración con los demás, autocontrol y liderazgo.

La incidencia de la conducta violenta según género, demuestra que los varones son más antisociales y muestran mayor impulsividad no planificada mientras que las mujeres son más prosociales y empáticas (p. 133)

Moreno (2011). Al investigar en referencia al *Desarrollo de habilidades sociales como estrategia de integración al bachillerato* (tesis de maestría), Mérida, Yucatán concluye:

Las áreas más débiles en los alumnos de primer año de bachillerato son las correspondientes a las habilidades sociales avanzadas, relacionadas con el manejo de emociones y referentes al manejo del estrés; Se puede observar que los alumnos, de acuerdo a su percepción manifestaron haber adquirido habilidades sociales tales como: pedir ayuda, manejar el estrés y manejo de emociones, lo que demuestra que se adquirieron habilidades sociales. (p. 121)

Las investigaciones mencionadas describen la importancia de desarrollar habilidades sociales en los estudiantes y la influencia significativa que repercuten en su vida en diversas dimensiones pedagógicas, sociales, culturales y de desempeño.

Los alcances brindados por los diversos investigadores anteriormente considerados, viabilizan la presente investigación para fortalecer espacios intra e interpersonales en los estudiantes en aras de cristalizar acciones de convivencia escolar y su acercamiento humano hacia una sociedad justa, participativa, ética y democrática.

2.1.2. A nivel nacional

Galarza (2012). En su trabajo de investigación *Relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes de la I.E. Fe Alegría II* (tesis de maestría), Comas- Lima – Perú, concluye:

La mayoría de los estudiantes presentan un nivel de habilidades sociales con tendencia de medio a bajo lo que predispone a que dichos estudiantes adopten conductas violentas, no afronten adecuadamente sus problemas, a tener una baja autoestima, no tengan adecuadas relaciones interpersonales, a no ser asertivos, lo que dificultará el logro de sus objetivos o metas y con ello su actuar como entes de cambio en la sociedad (p. 125)

Camacho (2012). *El juego cooperativo como promotor de habilidades sociales en niñas de 5 años* (tesis de maestría), San Miguel – Lima; concluye:

El juego cooperativo brinda espacios a las alumnas para poner en práctica sus habilidades sociales, destrezas de organización y mejora los niveles de comunicación entre los participantes.

Los juegos cooperativos promovidos en el aula constituyen una alternativa para mejorar las habilidades sociales entre el grupo de alumnas, promoviendo un clima adecuado en el aula.

Las habilidades relacionadas a los sentimientos y alternativas a la agresión son aquellas que han influenciado de manera significativa en el grupo, después de haber sido aplicado el programa de juegos.
(p. 176)

Angulo (2012). En su investigación propone un *Programa pedagógico “viviendo en armonía” para desarrollar las habilidades sociales básicas de los estudiantes del sexto grado de Educación Primaria de la I.E. Los Laureles del distrito El Porvenir* (tesis de maestría). La conclusión que permite reflexionar y alimentar a la presente investigación, es “la necesidad de brindar espacios armónicos y de responsabilidad a los estudiantes, para que se puedan ir construyendo relaciones interpersonales y sociales sólidos, que le permitan consolidar su ciudadanía” (p. 221)

Carrera (2012). Investiga en referencia a la *Relación de las habilidades sociales y sexualidad saludable en adolescentes de las Instituciones Educativas de Educación Secundaria de la región de Huancavelica – 2011*(tesis de maestría). Concluyendo que: “Existe una correlación directa y significativa entre habilidades sociales y sexualidad saludable en adolescentes de las instituciones educativas de educación secundaria del departamento de Huancavelica – 2011” (p. 150)

Coronel, Marque, y Sandoval (2010). En su investigación realizada en *Influencia del programa “Aprendemos a ser mejores personas” en el fortalecimiento de las habilidades sociales de los niños y niñas del 5° grado de la Institución Educativa “Maura Ysabel” – Chimbote* (tesis de maestría). Los autores concluyen:

Las habilidades sociales se adquieren, principalmente, a través del aprendizaje (por ejemplo, mediante la observación, la imitación, el ensayo y la información).

Si se analiza a donde conducen el desarrollo de habilidades sociales indiscutiblemente la repuesta es hacia la socialización, lo que

implica la adaptación y ajuste social, si dichas habilidades que conducen a la competencia son desarrolladas en etapas tempranas de la infancia optimizaremos el antes señalado ajuste y adaptación social.

Las clase de interacciones personales que se realizan durante la infancia con frecuencia es producto ya sea de posibles efectos psicológicos y/o la inadecuada adaptación social a corto y a largo plazo; por lo tanto sus manifestaciones se harán más evidentes durante la adolescencia y edad adulta (p. 128)

Zelada (2014). En la investigación *Aplicación de un programa de estrategias comunicativas para mejorar las habilidades sociales de los estudiantes del segundo y tercer grado del centro de educación básica alternativa "San Salvador" – Bolívar – La Libertad* (tesis de maestría), concluye:

Durante la aplicación del programa, fue posible trabajar en las sesiones de aprendizaje un conjunto de actividades adecuadas a su realidad las cuales permitieron mejorar las habilidades sociales como la asertividad, el manejo de conflictos y liderazgo, fundamentales para lograr una formación integral.

Con la medición del post test, se logrará comprobar que los estudiantes de la muestra de estudio mejoraron el nivel de las habilidades sociales, al ubicarse el 50% tanto en el nivel medio y alto, resultados que son confirmados por una media aritmética de 62.19 puntos en comparación al determinado durante el pre test (p. 143)

De manera panorámica, las investigaciones analizadas líneas arriba, determinan la importancia del nexo que debe haber entre la formación en habilidades sociales y el clima familiar de los adolescentes, así como la importancia de la afectividad familiar en la adquisición y formación de las habilidades sociales de los hijos, las que luego serán reforzadas y realimentadas en la escuela. En este sentido, la familia y la escuela son los

lugares privilegiados para el desarrollo de la afectividad y la socialización, lo que permitirá adentrarse en sí mismo, posteriormente involucrarse en la comunidad y brindar amor, afecto, sentimientos de los que dependen, el autoconcepto, la comunicación asertiva y la toma de decisiones y la resolución de problemas de los estudiantes, para posibilitarles su realización personal y social.

Es importante mencionar que en estas investigaciones no se profundizó acerca de las causas, por las cuales los estudiantes presentan limitaciones de estas habilidades, ya que se proporcionó énfasis en el desarrollo de las mismas.

Uno de los motivos por los cuales no se identificaron todas las habilidades sociales, es el componente cultural, que se relaciona con las creencias personales y sociales que se posee en la comunidad y que influye en el desempeño diario de los estudiantes.

2.1.3. A nivel local

La escuela se ha convertido en el primer medio de socialización del niño; en ella tendrá sus primeras experiencias, por lo que ésta se ve obligada a tener una renovación pedagógica continua producto del interés, motivación y compromiso de los maestros de las instituciones educativas y de la familia, con lo cual estarán aportando enormemente al mejoramiento de la convivencia escolar y educativa.

Se utilizaron estudios, tesis sobre el tema, los cuales han sido realizados anteriormente, relacionadas con el tema encontrados en la biblioteca de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo sede Cajamarca; habiéndose observado que no existen trabajos especializados en la detección, seguimiento y tratamiento relacionados a la convivencia escolar y al desarrollo de habilidades sociales en estudiantes del nivel primario; sin embargo, existen algunos trabajos de investigación que permitirán visualizar y complementar el análisis objetivo del presente estudio:

Sarmiento y Vásquez (2014) al realizar la investigación *Nivel de resiliencia y las relaciones interpersonales en niños entre 9 y 14 años de edad de la institución educativa urbano marginal “Pachacútec”- Cajamarca* (tesis de maestría), concluyen:

Se ha determinado la relación que existe entre el nivel de Resiliencia y las relaciones interpersonales genera una buena convivencia entre los niños y adolescentes de 9 a 14 años de edad en la Institución educativa Urbano marginal Pachacútec.

Una vez obtenidos los resultados se concluye que elaborando un programa de habilidades sociales (comunicación Asertiva) se mejorará el nivel de Resiliencia y las relaciones interpersonales en los niños y adolescentes de 9 a 14 años de edad del 5to y 6to grados (p. 162)

Gutiérrez y Vásquez (2012) investigan en relación a las *estrategias de intervención tutorial denominadas “El amor a sí mismo” para mejorar la autoestima de los estudiantes del sexto grado de primaria de la I.E. N° 82066, Huaracilla – Cajamarca* (tesis de maestría), concluyendo que: “Los estudiantes al recibir afecto, respeto y ser escuchados en sus diversas actividades que realiza, incrementan su autoestima; por lo tanto se valoran más y mejoran sus desempeños” (p. 149)

Por su parte, Cholán y Julcamoro (2012), estudian *la agresividad de los niños y niñas de 6 y 7 años en sus relaciones interpersonales con sus pares, padres, hermanos y amigos de la Institución Educativa N° 82849 – San José de Tumina del distrito de Jesús – Cajamarca* (tesis de maestría); consideran “la importancia de involucrar a los estudiantes en actividades sociales con sus amigos, padres, hermanos y amigos, les permite desarrollar habilidades interpersonales y socializadoras” (p. 128)

Las investigaciones descritas y analizadas han encontrado sólidas relaciones entre la competencia social en la infancia y el funcionamiento psicológico posterior, por lo que el aprendizaje y práctica de habilidades sociales influye de manera positiva en el desarrollo de fortalezas psíquicas en los niños. Se analizó que los niños con comportamientos disruptivos mostraron menos habilidades sociales, según la percepción parental. Estos resultados indican que la presencia de habilidades sociales en los niños previene la ocurrencia de comportamientos disfuncionales, particularmente aquellos vinculados a la agresividad y al negativismo. Estos datos muestran que la práctica de comportamientos sociales favorece la adaptación, la aceptación de los otros, los refuerzos positivos, el bienestar, entre otros recursos salugénicos.

Entender la educación como una herramienta al servicio de la convivencia democrática ha pasado de ser una máxima pedagógica aceptada de forma mayoritaria, para convertirse en un reto educativo de primer orden. La educación del siglo XXI, en este contexto, no puede renunciar a la construcción de una ciudadanía participativa, crítica y responsable y a potenciar el papel de los centros como espacios idóneos para el aprendizaje de los valores democráticos.

Delgado (2014) realiza la investigación *Aplicación de un programa de práctica de valores para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes del primer grado de la I.E. "Victor Raúl Haya de la Torre", Paucamarca, San Marcos, 2014* (tesis de maestría); dónde se concluye:

... con la aplicación de este programa se logró mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes. Los resultados obtenidos son significativos, pues se logró avanzar en las relaciones interpersonales; de un nivel regular de 15% (03) estudiantes a un nivel regular 85% (17) estudiantes (p. 122)

Chávez, Gil y Human (2014) investigan en referencia a *La tutoría personalizada y su influencia en el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes del primer grado de la I.E.P. emblemático. “Coronel Cortegana”* Celendín 2014 (tesis de maestría), concluyen que “al aplicar el plan tutorial personalizado implementado mediante sesiones de aprendizaje, se demostró que influye significativamente en el desarrollo de habilidades sociales de los alumnos” (p. 135)

La investigación demuestra la necesidad e importancia de aprender las competencias sociales que favorezcan el desarrollo de las habilidades sociales en los marcos curriculares institucionales escolares y en la formación de los estudiantes plenamente humanos a nivel personal, cognitivo, social y moral.

Es importante destacar la importancia de centrarse en el proceso de desarrollo que atraviesan los seres humanos a lo largo de su vida, realizando la labor de acompañamiento y orientación de los estudiantes a partir de las características y necesidades de las etapas evolutivas que viven. La presente investigación pretende contribuir a la construcción de una sociedad más justa, democrática y plasmada de valores; lo cual implica educar a las nuevas generaciones de ciudadanos, de una manera participativa, en la práctica del respeto de los derechos, el cumplimiento de los deberes y en el aprendizaje de nuevos estilos de convivencia.

2.2 Teorías que sustentan la investigación

La presente investigación se sustenta en las siguientes teorías científicas:

2.2.1. Teoría psicogenética (Jean Piaget): La afectividad y las etapas del desarrollo humano

La afectividad es ante todo, energía, dinamismo, vida; esta percepción se complementa con la teoría estructurada por Piaget (1995) quien manifiesta:

En la medida en que el sentimiento dirige la conducta atribuyendo un valor a los fines, hay que limitarse a decir que proporcionan las energías necesarias a la acción, en tanto que el conocimiento le imprime su estructura... Todos los sentimientos consisten, en efecto, sea en regulaciones de las energías internas o sea en acomodaciones de los intercambios de energía con el exterior.

La idea de que la conducta debe estar impulsada, dirigida o regulada por una cierta energía que llevará a la idea de motivación, un concepto estrechamente ligado a la afectividad.

Resulta valedero clarificar ciertas terminologías para tener una amplitud genérica en referencia a la mejora de constructos que amparan la investigación:

2.2.1.1. La afectividad y la inteligencia

Para Piaget (op. cit), la vida cognoscitiva y la afectiva son inseparables, porque todo intercambio con el medio supone a la vez una estructuración y una valoración. No se podría por ejemplo razonar, incluso en matemática pura, sin experimentar ciertos sentimientos y, a la inversa, no existen afectos que no se hallen acompañados de un mínimo de discriminación o comprensión. Comentando a Piaget; Flavell (1991) señala que “no amamos sin tratar de comprender, ni siquiera odiamos sin un sutil uso del juicio”.

Piaget (1979) sostiene que:

Un acto de inteligencia supone dos tipos de regulación energética: *interna*, manifestada en el interés, esfuerzo, facilidad, etc. y *externa*, que se muestra en el valor de las soluciones buscadas y de los objetos a los que se dirige la búsqueda” (p. 16). Considera también que “son dos fuentes de energía y por ende dos aspectos de la

afectividad: la satisfacción puesta en la actividad misma (motivación intelectual), y la satisfacción puesta en el logro de la finalidad a que la actividad conducirá. Los sentimientos asignan un valor a las conductas, pero la afectividad no es nada sin la inteligencia, que procura los medios y le ilumina los objetivos” (p. 107)

2.2.1.2. El sentido común

Piaget (op. cit.) analiza que el sentido común suele distinguir la afectividad y la inteligencia como dos “facultades” separadas y hasta opuestas, en cuanto la afectividad implica una conducta hacia las personas y la inteligencia una conducta hacia las ideas y las cosas, pero advierte: “en cada una de esas conductas intervienen los mismos aspectos afectivos y cognoscitivos de la acción, aspectos siempre unidos que en ninguna forma caracterizan facultades independientes”

Caben tres posibles soluciones al problema de la relación entre afectividad e inteligencia:

- a) Afectividad e inteligencia siguen desarrollos independientes sin influirse en ningún sentido;
- b) La inteligencia prepara las condiciones para la organización de la afectividad; y
- c) Afectividad e inteligencia son interdependientes evolucionando ambas en forma unitaria, es decir, como un todo.

Partiendo de algunas investigaciones se sostiene que las soluciones b y c son verdades parciales porque en la medida que el niño efectiviza los objetos los tiene a dotar de una cierta permanencia, pero a su vez esta tendencia cognoscitiva estimulará su afectividad; plantea una interacción dialéctica entre ambos procesos. Interrelacionamos con las ideas de Piaget y Barbel (1978), quienes consideran que “La afectividad es solidaria del

conjunto de la conducta sin consistir en una causa ni efecto de las estructuras cognoscitivas” (pp.67-69); en tal sentido, debe pensarse en una interacción entre afectos y cognición. En consecuencia, se establece una comparación entre los procesos afectivos y los cognoscitivos, mostrando que en ambos se pueden identificar tanto niveles conscientes como niveles inconscientes.

En el marco de estas relaciones, Piaget está convencido de que llegará el día en que la psicología de la inteligencia y el psicoanálisis estarán obligados a fusionarse en una teoría más general que corregirá y mejorará a ambas.

2.2.1.3. Afectividad, socialización y moral

Se tiene presente que cuando Piaget (op cit) aborda estos tópicos “extra cognoscitivos”, articula tres ámbitos estrechamente vinculados: la afectividad propiamente dicha (sentimientos), la socialización del niño, y la construcción de una moral. En efecto, las relaciones con los demás (socialización) implican sentimientos hacía ellos (afectividad) y al mismo tiempo reglas de convivencia (moral). Este tratamiento unitario de los tres problemas puede verse en diversos títulos utilizados por Piaget en sus escritos, como por ejemplo “Las interacciones sociales y afectivas”, o “Sentimientos y juicios morales”.

2.2.1.4. La afectividad y las etapas del desarrollo humano

En consideración a la edad cronológica de la muestra de estudio, la presente investigación se centra en la siguiente etapa:

a) La afectividad en el estadio de las operaciones concretas (7-12 años)

Durante la segunda infancia, la afectividad queda definida por la aparición de nuevos sentimientos morales y, sobre todo, por una organización de la voluntad (moral autónoma), que

desembocan en una mejor integración del yo y en una regulación más eficaz de la vida afectiva.

El nuevo sentimiento moral que aquí aparece es el respeto mutuo, que surge genéticamente a partir del respeto unilateral, anterior. En el respeto unilateral había obediencia y se fundaba en la autoridad, mientras que en el respeto mutuo hay cooperación. Por ejemplo, un niño del periodo preoperatorio rechazará toda regla nueva establecida en un juego porque no viene de la autoridad reconocida (padres), pero un niño del periodo operatorio la acepta, *no yo* como producto de una voluntad exterior sino de acuerdo en común, tácito o explícito, con sus pares y aquí el *yo* puede aceptar la regla sin corrección.

Piaget (1968). Determina que, “La autonomía moral, que había comenzado en el periodo operatorio concreto en el plano interindividual, ahora en la adolescencia se extiende al plano supraindividual con la aparición de valores como la patria, la justicia y, en general, los ideales éticos, estéticos, sociales, etc.”

b) Importancia de la afectividad en la obra de Piaget

Señala Flavell (1991). Comentando a Piaget considera que

Aunque los problemas de la afectividad, los valores, la personalidad, la sociabilidad, la moral y otros semejantes no fueron temas de especial interés profesional para Piaget, tampoco niega su importancia ni su carácter de objetos de estudio. Puesto que su énfasis está sobre todo en el estudio de la inteligencia, tiende a considerar las cuestiones afectivas, sociales o morales en el contexto de una situación cognoscitiva. Por ejemplo, ve las reacciones cognoscitivas y emocionales personales como interdependientes en su funcionamiento, como las caras de la misma moneda.

Concluyendo se puede decir que los estudios de Jean Piaget relacionados al desarrollo de la inteligencia y la afectividad, en el ser humano, nos demuestran con claridad y lógica, que son dos actividades humanas, fundamentales, que van entrelazadas y que de ellas depende la formación de un ser humano inteligente, afectivo y social, capaz de trascender al mundo que lo rodea y sus propias limitaciones. Además, resalta la gran importancia de la afectividad en el desarrollo humano permitiéndole un aprendizaje significativo, real que lo prepara para la vida y para su propia sobrevivencia como especie.

Los siguientes constructos recopilados por Bagüés (2003), considera que:

- El desarrollo básico del sujeto incluye transformaciones en la estructura cognitiva.
- El desarrollo de la estructura cognitiva es fruto de procesos de interacción entre la estructura del organismo y la estructura del entorno.
- Las estructuras cognitivas son estructuras de acción y su dirección es hacia un equilibrio mayor en esta interacción organismo-entorno.
- El desarrollo “cognitivo” y el desarrollo “moral” son paralelos. La motivación básica para la moralidad es una motivación generalizada por la competencia, autoestima o la auto comprensión, más que por el encuentro de necesidades biológicas.
- Los aspectos más importantes del desarrollo moral son universales e interculturales, porque todas las culturas tienen unos orígenes comunes de interacción social, de toma de rol y de conflicto social que requieren una integración moral.

- El conocimiento social requiere una toma de rol, es decir, un ser consciente de que el otro es, en cierta manera, como el ego y que el otro también reconoce al ego dentro de un sistema de expectativas complementarias.
- Las influencias ambientales dentro del desarrollo moral están definidas por la calidad y extensión general del estímulo cognitivo y social, más que por las experiencias específicas con los padres o las experiencias de disciplina, castigo y premio.

2.2.2. Teoría de la inteligencia emocional (Daniel Goleman)

Las normas que gobiernan el mundo laboral están cambiando. En la actualidad no sólo se juzga por lo más o menos inteligentes que el ser humano pueda ser ni por su formación o experiencia, sino también por el modo en que se relaciona con él mismo o con los demás. En tal sentido, las ideas de Goleman (1996) focalizan y orientan el estudio:

...las personas con habilidades emocionales bien desarrolladas tienen más probabilidades de sentirse satisfechas y ser eficaces en su vida, y de dominar los hábitos mentales que favorezcan su propia productividad; las personas que no pueden poner cierto orden en su vida emocional libran batallas interiores que sabotean su capacidad de concentrarse en el trabajo y pensar con claridad.

Esta es la interpretación y acercamiento de Goleman para la investigación; desde todos los ámbitos posibles se considera a la inteligencia emocional y sus competencias como claves para la convivencia y el desarrollo de habilidades sociales. He aquí las ideas fuerza que ilustran sus planteamientos:

- Los argumentos más convincentes y poderosos se dirigen tanto a la cabeza como al corazón; resulta paradójico que las habilidades "blandas" tengan una importancia decisiva en el éxito profesional en los dominios más duros.

- La excelencia depende más de las competencias emocionales que de las capacidades cognitivas; incluso en las profesiones técnicas y científicas, el pensamiento analítico ocupa un tercer lugar, después de la capacidad de influir sobre los demás y de la motivación de logro.
- A la hora de tomar una decisión, el primer paso es siempre muy consciente, deliberado y analítico, pero no se debe desdeñar el aspecto emocional porque ambos son igualmente importantes. Es lo que se denomina corazonada, intuición.
- La capacidad de percibir este tipo de sensaciones subjetivas tienen un origen evolutivo. Las regiones cerebrales implicadas en las sensaciones viscerales son mucho más antiguas que las del centro del pensamiento racional. La expresión clásicamente utilizada para referirse a este tipo de sensibilidad que orienta es la de sabiduría.
- La mente humana no está organizada como un ordenador que pueda brindar una pulcra copia impresa de los argumentos racionales a favor y en contra de una determinada decisión, basándose en todas las ocasiones anteriores en que se haya tenido que afrontar una situación similar. En lugar de ello, la mente hace algo mucho más elegante, calibrar el pozo emocional que han dejado las experiencias previas y brinda una respuesta en forma de presentimiento o sensación visceral.
- Cuando se dispone de los recursos emocionales adecuados, lo que anteriormente parecía amenazador, se podrá terminar abordándolo como un desafío y afrontarlo con energía y hasta con entusiasmo.

2.2.3. Teoría de las inteligencias múltiples (Howard Gardner)

Gardner (1995), Consideró que era necesario romper la ortodoxia de los modelos psicométricos de la inteligencia (aquellos basados en la investigación factorial) e iniciar una investigación nueva que reconsidera los avances realizados por las ciencias iniciar una investigación nueva relacionada a los diferentes tipos de inteligencias.

2.2.3.1. Estructuras de la mente: Gardner (1994), analiza al niño en edad escolar; la diferencia entre el yo y los demás ya se ha consolidado bastante bien para cuando se inicia la escuela en nuestra sociedad. Ahora el niño ha logrado un conocimiento social del primer nivel. Ha conseguido cierto dominio de una serie de papeles distintos adoptados por otros individuos, al igual que un entendimiento cada vez más claro de que es un individuo distinto en sus propias necesidades, deseos, proyectos y metas. Con el advenimiento de las operaciones mentales concretas, el niño también se puede relacionar en forma más flexible con otros individuos. Comprende en cierta medida la reciprocidad: debiera comportarse con otros individuos en determinadas formas, para que ellos a su vez puedan devolver la diferencia; ve cosas en determinada manera debido a su propia perspectiva, pero tiene la posibilidad de colocarse en el lente de otros y aprender tanto cuestiones personales como materiales desde los puntos de vista de ellos. Estas características permiten visualizar el fondo del presente estudio que tiene que ver con el proceso de mejora de la convivencia escolar en sus planos inter e intrapersonal.

La **inteligencia interpersonal** es la capacidad de entender a otras personas, interactuar con ellos y entablar empatía o compenetración. Poder discernir, comprender qué le sucede a otra persona en determinado contexto y actuar de manera apropiada en relación con los estados de ánimo, las conductas y los deseos de esa persona resulta de suma utilidad para que la comunicación sea efectiva en la vida diaria.

Los que poseen inteligencia interpersonal son populares, tienen muchos amigos, mantienen una buena relación con sus compañeros de labor y con la gente que los rodea en general. Les resulta sencillo captar las necesidades ajenas y reaccionar en consecuencia. Encuentran la palabra adecuada o el comportamiento que logra empatía en su interlocutor, y al leer

emociones en otro se puede adoptar una actitud positiva, ya que es necesario tener en cuenta lo que la otra persona siente o necesita para lograr una comunicación realmente efectiva.

La **inteligencia intrapersonal** es la capacidad de ver con realismo y veracidad la interiorización de las personas, y de entender cabalmente cuáles son las prioridades y anhelos, para así actuar en consecuencia. Otro componente es el de no mentir con respecto a las emociones y sentimientos personales, para respetarlos.

En vez de suponer que uno está dominado por sus caprichos y deseos y que nada se puede hacer al respecto, las personas con un alto grado de inteligencia intrapersonal pueden entender por qué sienten o piensan tal o cual cosa y actuar en consecuencia. También se ven muy favorecidas ya que hacen excelentes elecciones al momento de elegir con quién casarse, qué carrera estudiar o qué trabajo no aceptar.

Aprender a monitorear los sentimientos para saber los diversos comportamientos, y llegar a entender y a tratar con respeto y compasión mientras se decide qué medidas tomar para lograr equilibrio y satisfacer las necesidades emocionales, proporciona mecanismos para calmar y evitar las reacciones desmedidas frente a lo que se presenta. Asimismo, permite tener en cuenta las riendas de casi todas las situaciones, lo que redundará en un marcado bienestar emocional que llega a notarse en el plano físico también. De ahí la importancia de desarrollar tanto la inteligencia interpersonal como la intrapersonal.

2.2.4. Arnold Goldstein y su investigación en habilidades sociales

Los resultados obtenidos por Goldstein (1989) y demás integrantes en sus diversas investigaciones en referencia a habilidades o “destrezas prosociales”, constituyen elementos fundamentales a ser considerados en

un proyecto de aprendizaje para la promoción de patrones de convivencia escolar en los niños (as), sugiere poner en práctica los objetivos básicos:

a) Brindar a los niños elementos de socialización y cortesía. Se ha detectado que frecuentemente la agresión se instala en el aula debido a que algún niño (a) no sabe la forma adecuada de solicitar un juguete, el ingreso a un juego o un turno. Debido a esto, puede ser agredido por sus pares o aislado. A su vez, él puede tornarse violento. Dentro de estas destrezas se incluyen “decir gracias”, “comenzar una conversación”, “solicitar hablar”, “hablar amablemente”.

b) Aportar a los niños herramientas de asertividad. Ésta se refiere a la capacidad de expresar eficazmente los propios deseos y necesidades. Cuando un niño (a) carece de este tipo de destrezas, puede expresarse de manera que irrespeta y agrede a sus pares, o puede ser incapaz de manifestar lo suyo, situándose en un lugar pasivo. Esto propicia que sea victimizado. Dentro de tales habilidades pueden incluirse “conocer los propios sentimientos”, “expresar los propios sentimientos”, “compartir”.

c) Darle a los niños elementos de prevención y manejo de conflictos. Estos apuntan a que los niños aprendan a “evitar que se instale la agresión” o “evitar involucrarse” en escenas de este tipo cuando se les presente tal posibilidad. Además, pretenden enseñarles a autocontrolarse de manera suficiente para no desencadenar la violencia. Dentro de estas destrezas se incluyen “la relajación”, “la interpretación adecuada de los choques accidentales con los compañeros”, “aceptar que se nos diga no a una petición”, “la escucha”.

Propiciar en los niños la construcción de vínculos sociales. Esto se refiere a crear en ellos la conciencia de que cada persona que encuentra a su paso es también un ser humano como ellos mismos. A partir del logro de dicha perspectiva, el niño puede comprender que sus acciones producen placer o sufrimiento en los otros. Esto le permite tratarlos con empatía y tolerancia. Además, puede desarrollar

los conceptos de solidaridad y compromiso social, indispensables para trabajar en equipo con los otros (pp. 142-143)

Los planteamientos anteriores, pueden afirmar que la enseñanza de las habilidades prosociales debe considerarse un aspecto imprescindible dentro del currículo de inicial y los primeros años de la primaria.

2.3. Bases teórico-científicas

2.3.1. Habilidades sociales

Por aspectos pedagógicos se divide este término en:

Habilidad: Es la capacidad o el talento que se aprende y desarrolla al practicar o hacer algo cada vez mejor.

Social: Significa como nos llevamos con las demás personas (amigos, hermanos, padres, profesores).

Es por ello que, las habilidades sociales, se refiere a la habilidad para tratar y congeniar con las demás personas.

La conceptualización de habilidades sociales fue introducido por Wolpe (1958) y por Lazarus (1966) como asertividad de elogio y como una conducta llamada “reforzar al interlocutor” hace referencia a conductas de autoafirmación y expresión de sentimientos, términos utilizados como sinónimos de las habilidades sociales.

Por su parte, Gil (1993) considera que “las habilidades sociales son conductas que se manifiestan en situaciones interpersonales, estas conductas son aprendidas y por lo tanto pueden ser enseñadas”.

Estos aportes conllevan a determinar a las habilidades sociales como conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los demás de forma efectiva y mutuamente satisfactoria; son aspectos observables, medibles y modificables; no es el rasgo innato de una persona, ni está determinado por su código genético o por su condición de discapacidad;

no se refieren a habilidades de autonomía personal como bañarse o manejar el celular, son situaciones en las que participan por lo menos dos personas; esta relación con el otro es efectiva y mutuamente satisfactoria. La persona con habilidades sociales defiende lo que quiere y expresa su acuerdo o desacuerdo sin generar malestar en la otra persona.

Pero no sólo es importante tener habilidades sociales, sino ponerlas en práctica en la situación adecuada. Esta adecuación de las conductas al contexto es lo que se denomina comunicación efectiva. Cuando la persona carece de habilidades sociales puede que afronte las situaciones de dos maneras diferentes:

- Evitando las situaciones o accediendo a las demandas de los demás con la finalidad de no exponerse a enfrentamientos –conducta pasiva–
- Eligiendo por otros e infringiendo los derechos de los demás para obtener sus metas –conducta agresiva–.

Las habilidades sociales van a permitir conseguir metas sin dañar a otros, expresar sentimientos y pensamientos, realizar elecciones personales y sentirse bien con uno mismo.

2.3.1.1 Componentes de las habilidades sociales. Gil (op. cit.) considera que las habilidades sociales incluyen componentes verbales y no verbales.

Los componentes no verbales hacen referencia al lenguaje corporal, a lo que no decimos, a cómo nos mostramos cuando interactuamos con el otro; esto es, a la distancia interpersonal, contacto ocular, postura, orientación, gestos y movimientos que hacemos con brazos, piernas y cara cuando nos relacionamos con otros.

- a) **Los componentes no verbales** denominados habilidades corporales básicas, prioritarias e imprescindibles. Si la persona 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”, etc.

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

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, es la separación entre dos o más personas cuando están interactuando posibilitando o dificultando 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 que faltan fortalecer. El contacto físico es necesario y útil en la comunicación cuando la relación que se establezca lo permita. 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 se le está escuchando. Según se adopte una postura erguida o relajada la gente conocerá si se está o no interesado en lo que se le está manifestando, 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.

Otras conductas no verbales se relacionan con los gestos y movimientos de brazos y piernas, sin embargo estos aspectos han recibido menos atención en la población con discapacidad.

- b) Los componentes verbales.** Hacen 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. Resulta incómodo 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 se dice es importante el modo en que se lo dice.

Los estudiantes unidad de investigación presentan serias limitaciones en estos componentes, resultando vital su implementación para la construcción y aprendizaje de habilidades sociales, que son la base para una adecuada convivencia escolar.

2.3.2. La convivencia escolar

El Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) (2005) lo determina como “El Conjunto de acciones organizadas caracterizadas por relaciones interpersonales democráticas entre todos los miembros de la comunidad educativa que favorecen la existencia de un estilo de vida ético y la formación integral”. (p.37)

El Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), considera que es

Un aprendizaje que forma para la vida en sociedad, es decir, es una dimensión fundamental de la formación ciudadana, que apunta al desarrollo de mujeres y hombres libres, sensibles, solidarios y socialmente responsables en el ejercicio de la ciudadanía y el fortalecimiento de la democracia, capaces de respetar a las personas y al medio ambiente, de manera que puedan iniciarse en la tarea de participar, incidir y mejorar la vida de su grupo, su comunidad y su país.

2.3.2.1 Características. El MINEDU (op cit) establece que,

- Está integrada al quehacer educativo de la institución educativa en el Proyecto Educativo Institucional, el Proyecto Curricular del Centro y el Plan Anual.
- Fortalece y promueve un modelo democrático de organización de las instituciones educativas. La autoridad de los docentes se sostiene en su calidad como personas, en su capacidad profesional, en su conocimiento y comprensión del comportamiento de niños y adolescentes, y en sus habilidades para relacionarse horizontalmente con los estudiantes, sin perder su condición de adulto.
- Está relacionada con la educación en valores, especialmente con la formación de valores éticos, nutriéndose de la Justicia, Libertad, Respeto y Solidaridad; y colabora en la formación ética de los estudiantes.

- Es un proceso que debe darse en cada institución educativa de acuerdo con la diversidad cultural, los contextos sociales y la propia realidad. Más que un presupuesto de partida, se trata de una construcción que se renueva permanentemente.

2.3.2.2 Funciones de la convivencia y disciplina escolar. El MINEDU (op. cit), considera las siguientes:

- a) **La función formativa** colabora con la formación integral de los estudiantes, promueve la práctica de los valores democráticos, el aprendizaje de las habilidades sociales y, sobre todo, el respeto de las normas y pautas de convivencia social. Desde los primeros grados se educa a los estudiantes en el conocimiento, construcción y práctica de normas de convivencia, que con orientación de los docentes, van interiorizando, año a año. De esta manera aprenden a respetar las normas porque descubren su importancia y no porque tienen que cumplirlas. Las normas que se construyen en el aula deben guardar armonía con los valores éticos y con las pautas de convivencia propuestas en el Reglamento Interno de la Institución Educativa.
- b) **La función preventiva** tiene una doble dimensión: es preventiva porque al generar un clima armonioso, confiable y seguro entre los estudiantes y los docentes, especialmente los docentes tutores, genera un soporte de primer orden frente a la aparición de los problemas psicosociales y de cualquier situación, interna o externa, que amenace el óptimo desarrollo de los estudiantes; y porque la presencia cercana de los docentes, dentro y fuera del aula, recuerdan a los estudiantes que hay un adulto cercano que asegura bienestar común, persuadiéndolos de evitar transgresiones a las normas de convivencia. Con discreción, esto crea un ambiente en el que

los estudiantes se sienten seguros y recurren a la autoridad cuando lo necesitan.

- c) **La función reguladora** de los comportamientos al interior de la institución educativa. El reconocimiento del buen comportamiento es tan importante como la sanción. Se deben establecer los premios y estímulos para los estudiantes que aportan a la buena convivencia escolar. Las faltas deben tener una sanción pedagógica, justa, oportuna y reparadora para que los estudiantes aprendan a asumir la responsabilidad de sus acciones y a restablecer las relaciones armónicas. Las sanciones son necesarias para evitar la impunidad y deben tener un sentido reparador.

2.3.2.3 La convivencia escolar democrática. La convivencia escolar, requiere de una referencia crítica de los modelos de disciplina vigentes en nuestra realidad. La concepción de la autoridad característica de cada institución educativa generará un modelo de disciplina. Existen tres modelos disciplinarios que muchas veces coexisten en una misma institución, pero solo uno permite la organización de una Convivencia Escolar Democrática.

- a) **Modelo autoritario.** En este modelo la disciplina es un mero orden externo de las personas y las actividades. Busca moldear el comportamiento de acuerdo a lo socialmente aceptado, aunque no siempre se cumpla en la vida real. Se sustenta en el poder de la autoridad, que a través de castigos genera el temor en los estudiantes. Casi nunca reconoce o premia los buenos comportamientos. Niños y adolescentes tienen que aceptar lo que los adultos proponen por el principio de autoridad. La actividad básica del encargado de disciplina es vigilar el cumplimiento de las reglas. Cuando el estudiante no cumple, pierde puntos o se hace acreedor de sanciones.

Este modelo propone el cumplimiento de una serie de normas, que a veces los estudiantes no entienden, reduce la libertad y origina que ciertos adolescentes deseosos de afirmar su identidad e independencia, frente a los arbitrarios designios adultos, encuentren satisfacción en quebrar las reglas y retar a la autoridad. Detrás de este modelo subyace una concepción fundamentalista de la formación ética: los valores y las normas de comportamiento se transmiten por imposición, no importa que la sociedad no crea en ellos. Se moldea el carácter de los estudiantes para que asuman sin reflexión los valores y las normas propuestas. Su método característico es el de la “educación del carácter”.

- b) Modelo permisivo.** Surge a partir de una sobrevaloración del concepto de “autoestima” y del rechazo a la rigidez tradicional, que resta importancia a la obligación de los padres y maestros de controlar a los niños. Este modelo supone que todo tipo de castigo es perjudicial e injusto. Sostiene que basta con conversar con los niños y hacerlos razonar sin emplear recursos que puedan dañar su autoestima.

La excesiva indulgencia, permisividad y sobreprotección ha traído como consecuencia que varias generaciones desafíen toda forma de autoridad que se oponga a la satisfacción de sus inquietudes y deseos. Cuando los niños crecen, y llega la pubertad y la adolescencia, asumen comportamientos muy difíciles de controlar. Detrás de este modelo se aprecia una concepción individualista y hedonista del hombre, que se ajusta a la cultura consumista. Los deseos, de la categoría que sean, se convierten en la pauta principal de la vida y de nuestros comportamientos.

La formación ética que sostiene este modelo es la relativista: cada estudiante debe tener sus propios valores y no se deben

poner límites. Su método preferido es el de la “clarificación de valores”, que se fundamenta en que los valores sean elegidos y asumidos libremente por los estudiantes.

c) **Modelo democrático.** Democracia y autoridad no se contraponen, un modelo democrático de convivencia escolar exige un ejercicio distinto de la autoridad. La autoridad se ejerce dentro del respeto al “estado de derecho”. En el caso de las instituciones educativas, esto quiere decir que se respetan las leyes, especialmente las que se refieren al código de niños y adolescentes. También que las normas de la institución son claras y están relacionadas con las capacidades y competencias. Las normas y los valores éticos que lo sostienen: Libertad, Respeto, Justicia y Solidaridad no se imponen por la fuerza, que es distinto a no defenderlos con firmeza. Los estudiantes los aprenden, gracias a la mediación del adulto, a través del razonamiento, la reflexión, la discusión, el ejemplo y la aceptación de las consecuencias que trae su incumplimiento.

A los estudiantes se les forma en el conocimiento y cumplimiento de esas normas. El ejercicio de la autoridad democrática también es preventiva: los docentes garantizan que la institución educativa sea un lugar amable, seguro y saludable, y disuaden con su presencia, al lado de los estudiantes, las potenciales violaciones de las normas. Mediante la función reguladora de la convivencia escolar, aplican con justicia y oportunidad las sanciones que, en la medida de lo posible, deben tener carácter reparador.

Dentro del modelo democrático de convivencia escolar, la disciplina no es otra cosa que el respeto al estado de derecho tanto por parte de los estudiantes como de los docentes. A medida que el estudiante va conociendo las normas y aprende a

respetarlas, llegará a la autodisciplina. Tanto en la formación como en la prevención y en la regulación, se debe tener en cuenta la etapa del ciclo vital en el que se encuentran los estudiantes. El desarrollo del pensamiento y el juicio moral ayuda a precisar cómo formar, prevenir y regular según las diferentes edades.

En este modelo subyace una concepción dinámica. La persona no es una realidad que debe sujetarse a un patrón preestablecido, debe descubrir los principios que le permitan construirse a sí misma en el respeto y la solidaridad con los demás.

2.3.2.4 Lo moral y lo convencional en la convivencia escolar. Se analizará de manera coherente la convivencia escolar es importante distinguir la existencia de dos dominios. El dominio de lo moral o ético y el dominio de lo convencional. Turiel (1984) plantea que el niño reconoce estos dos dominios desde las primeras edades (3 a 4 años). Siguiendo a Turiel (op. cit.) se podrá decir que las conductas convencionales están siempre ligadas al contexto en el que surgen y se utilizan. Son conductas uniformes que manifiestan los miembros de una colectividad, basadas en acciones de carácter arbitrario. Ello permite acciones alternativas sin que se vea reducida su eficacia. Hacen posible que exista una coordinación entre los individuos que pertenecen a un sistema social y consecuentemente, que se pueda prever su conducta. Bajo esta perspectiva, la moralidad se refiere a los juicios y conductas que inciden en la manera en que debemos relacionarnos con los demás. Los juicios morales, aunque contribuyen a consolidar la organización social, no están definidos por la sociedad ni son arbitrarios. Son juicios obligatorios. No dependen del contexto o sistema social en que se aplican. Se fundamentan en el mérito intrínseco que, desde el punto de vista moral, acompaña una acción determinada.

La convivencia escolar sostenida e iluminada por los principios morales centra su atención en lo convencional. Es decir, en el aprendizaje y respeto de normas que hacen posible las relaciones interpersonales armoniosas y el logro de los objetivos educacionales de la institución educativa. No reconocer esta diferenciación de dominios puede llevar a creer que la convivencia escolar es la única responsable de la formación moral de los estudiantes y que las normas de convivencia, que son resultado del acuerdo social (convencionales) y muchas veces arbitrarias (no siempre responden a los valores morales) son los principales instrumentos de la formación ética o moral de los estudiantes. Llevar cabello largo o corto, ir con uniforme o sin él, pintarse o no las uñas pueden ser parte de las normas de convivencia de una institución educativa, pero no determinan la calidad ética de las personas. Un estudiante que mantiene porte militar, presencia impecable, cabello corto puede o no tener un comportamiento ético. Este tipo de disciplina por sí misma no garantiza el comportamiento ético, lo único que garantiza es el cumplimiento de las normas.

2.3.2.5 Organización de la convivencia escolar. La organización de la Convivencia Escolar debe estar indicada en el Proyecto Educativo Institucional, el Proyecto Curricular y en el Plan Anual de Trabajo de la institución educativa, también debe ser considerada por los tutores o docentes de aula en su plan de trabajo. La presentación de los tiempos, los contenidos y responsables de la convivencia escolar, ayudarán a percibir de qué manera se puede organizar dentro de la institución educativa, y comprobar que no exige más trabajo, sino uno diferente.

2.3.2.6 Los tiempos y espacios de la convivencia escolar. Para la práctica de la convivencia escolar se debe tener en cuenta los siguientes espacios:

- **Hora de tutoría.** El tutor trabaja con los estudiantes las normas del aula, dentro del marco dado por la institución educativa. Es importante considerar a conclusiones que puedan orientar el comportamiento de estudiantes y docentes.

- **Momentos de reflexión.** Están relacionados con la necesidad de dar indicaciones, comentar situaciones o incidentes importantes de la vida escolar o social, que tienen repercusión en la formación integral de los estudiantes. Estos momentos de reflexión pueden estar relacionados o no con la sesión del área curricular que se desarrolla en ese momento.

- **Durante las clases.** Se pueden dar en cualquier momento de la sesión, sobre todo para incidir en el cumplimiento de las normas o ante la actuación de algún alumno que altera su desenvolvimiento. Es necesario revisar y actualizar antiguas costumbres que no favorecen las relaciones democráticas y formativas, tales como el llamar a los estudiantes por apellido, el tratamiento de “usted” al dirigirse a los estudiantes y que ellos no puedan dirigirse con familiaridad, pero con respeto, a sus profesores. También debemos evitar llamar a los estudiantes con apodos.

- **En las formaciones.** La presencia preventiva del docente es importante para el respeto a las normas de convivencia. Los docentes dan ejemplo cumpliendo las normas que son válidas para los estudiantes, no conversan durante la formación y prestan atención a la persona que se dirige al estudiantado. Las formaciones se realizan de acuerdo con las normas del colegio. Lo ideal sería que las formaciones evolucionasen de los estilos militares a los estilos civiles, pues en la vida después de la escuela los estudiantes no estarán formando filas rectas en posición de atención o descanso, pero sí deberán respetar el derecho de precedencia en una cola, por ejemplo.

- **En las actuaciones.** Las actuaciones deben ser organizadas en función de los estudiantes y de la planificación curricular, pero en la práctica eso no ocurre. Por lo general, la formación tradicional hace que los estudiantes no puedan ver la actuación, o que se cansen y distraigan porque están mucho tiempo de pie, a veces bajo el sol o la lluvia; en ocasiones, los números del espectáculo no están en función de su interés sino al de los adultos. Es común ver en las actuaciones a los estudiantes cansados de estar de pie mientras que sus maestros observan los números cómodamente sentados. Muchas actuaciones escolares parecen realizadas para el goce de los adultos y no de los estudiantes. Ayudaría a la formación ciudadana si las actuaciones especiales se hicieran en lugares en donde los estudiantes pudieran estar sentados y con posibilidad de mirar lo que acontece en el estrado. Hay centros educativos que tienen esta costumbre y les da buenos resultados.

- **En los recreos.** La presencia preventiva es necesaria para que los estudiantes respeten las normas de convivencia en los recreos. Después de estar varias horas en la clase, los estudiantes salen al patio con ganas de relajarse y de descargar las energías físicas contenidas. La presencia de los profesores facilita el autocontrol y brinda seguridad a los estudiantes más tranquilos o débiles, para que puedan recurrir a la autoridad en caso necesario. En la medida que una institución educativa vaya logrando la convivencia democrática, muchos comportamientos inadecuados, que hoy parece normales, desaparecerán o se presentarán ocasionalmente. La presencia preventiva en los recreos y otros momentos semejantes, es un factor que contribuye a este logro.

- **En las entradas y salidas.** La falta de presencia preventiva hace que más allá de las puertas, y en algunos casos dentro de las instituciones educativas, los estudiantes se encuentren en

“tierra de nadie”, donde cualquier estudiante o grupo puede faltar el respeto a compañeros y transeúntes, y no pasa nada, pues reina la impunidad. Es posible tener entradas y salidas ordenadas sin necesidad de formar filas. Los primeros interesados van a ser los estudiantes. Las normas para la entrada y la salida deben cubrir más allá de las puertas del colegio, para garantizar que los estudiantes mantengan en la calle el respeto a las normas de convivencia que tienen en la institución educativa.

- **Fuera del colegio.** La convivencia escolar debe procurar que los estudiantes se comporten de acuerdo con las normas de convivencia cuando están solos o en grupo también fuera del colegio, sea en la calle, lugares públicos y hogares como en las actividades o presentaciones públicas de la institución educativa, donde la presencia preventiva de los profesores garantiza el respeto de las normas.

2.4. Definición de términos básicos:

- **Agresividad:** Según Hartup (1992), “Los niños que generalmente son rechazados, Son agresivos, problemáticos, incapaces de mantener una relación cercana con otros niños y que no pueden establecer un lugar para ellos mismos en la cultura de sus iguales, están en condiciones de alto riesgo”. Los niños con mayor riesgo son aquellos que han crecido con problemas familiares o familias disfuncionales los cuáles deben ser nuestra prioridad para poder identificar las causas y ayudarlos, formándolos en forma integral.
- **Asertividad** es la capacidad de defender los propios derechos y opiniones sin dañar a los demás.
Fensterheim y Bear (1976): definen al individuo asertivo como: "Aquella persona que tiene una personalidad excitativa coactiva, el que define sus propios derechos y no presenta temores en su comportamiento".
- **Autoestima:** García (1997, p.1) señala que “La autoestima es el sentimiento valorativo de nuestro ser, de nuestra manera de ser, de quienes somos nosotros, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad.”, esto dependerá en gran medida, de cómo haya sido

nuestro desarrollo desde la niñez, ya que es en ese momento que se empieza a formar nuestra personalidad siendo influenciada por los grupos que se encuentran a nuestro alrededor.

- **Bullying:** Olweus (1973). Manifiesta que la mayoría de los agresores actúan movidos por un abuso de poder o de deseo de intimidar y dominar. Hay niños que se han desarrollado en un ambiente violento, viviendo momentos de miedo y angustia muchas veces viendo el maltrato de su madre y hermanos, es por eso que el adopta la actitud de dominar y abusar de sus compañeros más pequeños o tímidos.
- **Clima Escolar:** Onetto (2003), lo define como un proceso relacional, que para ser efectivo, requiere desarrollarse bajo ciertos parámetros de bienestar psicológico, éticos y emocionales de sus miembros.
Cornejo y Redondo (2001), señalan que el clima social escolar refiere a “...la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan”.
- **Comunicación:** es el fluido vital de una organización, penetra todas las actividades y representa una importante herramienta de trabajo en la cual los individuos entienden su papel en la organización, e integra las subunidades organizativas, proporciona un medio para tomar y ejecutar decisiones, para obtener retroacción y para corregir los objetivos organizativos y los procedimientos según la situación lo demande la organización y, por último, es vital en el intercambio de información de la organización con su ambiente.
- **Comunidad escolar:** Es el colectivo de elementos personales que intervienen en un proyecto educativo; más concretamente, profesores y alumnos como elementos primarios, y los padres, como elementos muy directamente interesados. Se encarga de promover actividades que lleven al mejoramiento de la calidad de la educación y lograr el bienestar de los estudiantes. Busca no solo impartir instrucción sino la educación integral, se caracteriza por estar abierta al cambio, ya que se encuentra en constante desarrollo.
- **Convivencia escolar:** Para el MINEDUC (2002) la convivencia escolar es conceptualizada como “la interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educacional...No se limita a la relación entre personas sino

que incluye las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva y es responsabilidad de todos los miembros y actores educativos sin excepción”.

Según Banz (2008), “Tanto el clima escolar, en particular, como la forma de convivencia escolar, en un sentido más amplio, tienen comprobados efectos sobre el rendimiento de los alumnos, su desarrollo socio afectivo y ético, el bienestar personal y grupal de la comunidad, y sobre la formación ciudadana”.

- **Empatía:** Capacidad de conectar con los sentimientos de la otra persona y percibir en un contexto determinado el cual es común a lo que el otro individuo puede sentir, pero sin que implique opinar o pensar de la misma forma. También es conocido como un proceso completamente objetivo.
- **Habilidad de convivencia:** facilita la admisión y permanencia de las personas en estos grupos y las ayuda a tener una actuación acertada.
- **Habilidades sociales en proceso de construcción de la convivencia:** conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria.

Según Caballo (1986): “... 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”.

- **Identidad:** Freud (1923) utilizó el concepto identidad en relación a la identificaciones proyectivas que realiza el sujeto en el devenir de su existencia, igualmente insisten la relevancia de la imagen corporal como identificación para la formación del yo.

Heimann (1942) afirma que la identidad sería el conjunto de capacidades, talentos, deseos, impulsos, fantasías, emociones y capacidades que posee el individuo, todas estas formaciones psíquicas que posibilitan que el sujeto se sienta como integrado y a la vez que existe algo propio y único de él, esto es lo que denomina identidad.

- **Interacción social:** Según Vigotsky (1998) el ser humano nace y es en la interacción social que desarrolla las particularidades que lo distinguen como tal; dónde “la naturaleza del desarrollo cambia de lo biológico a lo sociocultural...”. Es así como el hombre vive relacionándose con diversos grupos que ejercen determinada influencia sobre él, esta es mediatizada por las propias características psicológicas que caracterizan a dicho individuo.
- **Organización escolar:** Guerra (1997) plantea que los procesos de socialización que se desarrollan en el marco de la organización escolar configuran la conducta de los individuos, que de forma consciente o inconsciente los asimilan y hacen propios, a través de los rituales.
- **Socialización** proceso que consiste en la apropiación por parte del individuo de toda la experiencia social, lo cual le proporciona la posibilidad de integrarse a la vida en sociedad. Este proceso se da precisamente como resultado de las interacciones que se producen entre los seres humanos e influye en el desarrollo de su personalidad.
- **Violencia:** Ovejero (1998) y Trianes (2000). Manifiestan que: “El término violencia designa una conducta que se supone la utilización de medios correctivos para hacer daño a otros y satisfacer los intereses propios”.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis de investigación

La aplicación de un programa de desarrollo de habilidades sociales influye positivamente en la mejora del proceso de convivencia escolar en el aula del Cuarto Grado “A” de la Institución Educativa N° 82017 “San Marcelino Champagnat” – Cajamarca.

3.2. Variables

3.2.1. Variable independiente: Programa de desarrollo de habilidades sociales.

3.2.2. Variable dependiente: Convivencia escolar.

3.3. Definición conceptual y operacional de variables

Programa de desarrollo de habilidades sociales	
Definición conceptual	Definición Operacional
<p>Actividades pedagógicas ordenadas sistémicamente que buscan desarrollar actitudes positivas en las personas e incrementando nexos comunicativos en la mejora de la participación y compromiso escolar, fortaleciendo la autoestima a través de la asertividad y empatía en los procesos de organización escolar e internalización de los motivos del cambio consolidando la identidad, mediante una cultura democrática escolar.</p>	<p>Capacidades blandas internalizadas en los estudiantes. Mediante sesiones de aprendizaje implementadas con estrategias didácticas dinámicas y orientadas según lineamientos del MINEDU, desarrolla la búsqueda gradual del éxito personal, mediante el respeto, tolerancia y compromiso (asertividad) en sus diversas intervenciones; en las que el autoconocimiento, autorregulación, el trabajo en equipo y la socialización (empatía), enriquecen su participación cotidiana; expresándose oralmente de manera natural, con soporte técnico en la práctica de lectura y escritura (comunicación). El análisis y evaluación de resultados estadísticos, se obtienen a través de fichas de observación y listas de cotejo.</p>

Convivencia escolar	
Definición conceptual	Definición Operacional
<p>Conjunto de acciones organizadas caracterizadas por relaciones interpersonales democráticas entre todos los miembros de la comunidad educativa que favorecen la existencia de un estilo de vida ético y la formación integral.</p>	<p>Se refiere a las actividades pedagógicas planificadas, en las que los valores, derechos y adopción concertada e inclusiva de soluciones diarias (cultura democrática escolar), orienten intervenciones sociales. Para ello es necesario implementar permanentemente, ambientes saludables, normas de convivencia y acciones tutoriales (organización escolar); observando comportamientos, relaciones armónicas, y cumplimiento de actividades con responsabilidad (participación y compromiso escolar). La recolección de información se realiza a través de registro anecdótico y fichas de observación, por cada sesión de aprendizaje.</p>

3.4. Matriz de operacionalización de variables

VARIABLE	DIMENSIONES	SUB DIMENSIÓN	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Variable Independiente: Programa de desarrollo de habilidades sociales	Comunicación	Oralidad	<ul style="list-style-type: none"> - Expresión segura. - Argumentación coherente. - Capacidad para interpretar diversos mensajes. - Defensa asertiva en sus opiniones. - Comunicación asertiva. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de cotejo - Ficha de observación
		Lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura crítica. - Inferencia de mensajes. - Interpretación de mensajes. - Opinión crítica. - Dicción y pronunciación adecuada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista de cotejo - Ficha de observación
		Escritura	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación contextualizada. - Coherencia temática. - Escritura reflexiva. - Revisión y corrección pertinente. - Comunicación de sus escritos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plan de escritura - Lista de cotejo
	Asertividad	Respeto	<ul style="list-style-type: none"> - Respeto a las opiniones los demás. - Conocimiento de sus fortalezas y debilidades 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación
		Tolerancia	<ul style="list-style-type: none"> - gestión de emociones. - Escucha asertiva. - Asunción de sugerencias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación
		Compromiso	<ul style="list-style-type: none"> - Asunción de responsabilidades - Concertación y cumplimiento de acuerdos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación
	Empatía	Autoconocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Aceptación de sus fortalezas y debilidades. - Reconocimiento de sus características físicas y emocionales 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación
		Autorregulación	<ul style="list-style-type: none"> - Perseverancia y compromiso. - Priorización de actividades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación
		Socialización	<ul style="list-style-type: none"> - Participación compartida. - Respeto a reglas y normas de convivencia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación
		Trabajo en equipo	<ul style="list-style-type: none"> - Organización compartida. - Concertación y respeto de acuerdos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación

Variable dependiente: Convivencia escolar	Cultura democrática escolar	Práctica de valores	<ul style="list-style-type: none"> - Práctica de valores. - Cumplimiento de responsabilidades, obligaciones y acuerdos 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación
		Derechos del niño	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de derechos. - Respeto de sus derechos y de sus compañeros 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación - Registro anecdótico
		Concertación participativa	<ul style="list-style-type: none"> - Participación y cumplimiento de acuerdos. - Convivencia democrática. - Involucramiento a la comunidad educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación
		Inclusión	<ul style="list-style-type: none"> - Respeto de diferencias. - Actividades compartidas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación
	Organización escolar	Ambiente saludable	<ul style="list-style-type: none"> - Organización compartida. - Participación activa. - Involucramiento participativo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación - Registro anecdótico
		Acción tutorial	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de actividades de mejora. - Apoyo compartido. - Censura concertada. - propuestas concertadas 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación
		Normas de convivencia	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración concertada. - Práctica y respeto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación - Registro anecdótico
	Participación y compromiso escolar	Buen Comportamiento	<ul style="list-style-type: none"> - Rechazo a la violencia escolar. - Asunción de compromisos. - Propuestas de estímulos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación - Registro anecdótico
		Asunción de responsabilidades	<ul style="list-style-type: none"> - Participación responsable. - Compromisos efectivos. - Organización pertinente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación
		Relaciones armónicas	<ul style="list-style-type: none"> - Compromisos dinámicos. - Mejora continua. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación

3.5. Población

Se parte de la población o actores educativos que conforman los estudiantes del Cuarto Grado del nivel Primaria de la Institución educativa N° 82017 “San Marcelino Champagnat” de la ciudad de Cajamarca.

Tabla 1. Población estudiantes cuarto grado

GRADO	SECCION	HOMBRES	TOTAL
Cuarto	“A”	41	41
Cuarto	“B”	41	41
Cuarto	“C”	48	48
Cuarto	“D”	42	42
TOTAL	0 4	172	172

Fuente: Nóminas de matrícula 2013.

3.6. Muestra

Se selecciona la técnica del muestreo no probabilístico predeterminada e intencionada y se trabaja con una muestra única de estudio de 41 estudiantes.

Tabla 2. Distribución de la muestra única

GRADO	SECCION	HOMBRES	TOTAL
Cuarto	“A”	41	41
TOTAL	0 1	41	41

Fuente: Nóminas de matrícula 2013.

3.7. Unidad de análisis: Cada uno de los estudiantes del 4° grado “A” del nivel primario.

3.8. Tipo de investigación: La presente investigación, de acuerdo con las características de la hipótesis planteada y los objetivos propios de la investigación, está enmarcada dentro de una **investigación cuantitativa aplicada**. Según Hernández, Fernández y Baptista (2010) “usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p. 4); por su parte, La investigación aplicada según Lozada (2014) “tiene por objetivo la generación de conocimiento con aplicación directa y a mediano plazo en la sociedad ... Este tipo de estudios presenta un gran valor agregado por la utilización del conocimiento que proviene de la investigación básica” (p. 35).

3.9. Diseño de investigación

Se emplea el diseño pre experimental pre test – post test con un solo grupo, Cazau (2006) cita la definición de Campbell y Stanley (1991) y Gay (1992) según la cual el diseño pre experimental no requiere de grupo de control. Consiste en que a los estudiantes del 4º grado “A” de la I.E. “San Marcelino Champagnat” se implementa dos sesiones de aprendizaje previa al programa de intervención, recogiendo información comportamental en virtud a indicadores estructurados previamente, después se le administra el tratamiento a través de ocho sesiones de aprendizaje, evaluándose estados actitudinales y habilidades sociales como parte del proceso de convivencia escolar; y, finalmente se consolida información pertinente y relevante al tratamiento.

El esquema gráfico del diseño es el siguiente:

G	O1	X	O2
Donde:			
O1			Pre test: evaluación por sesiones de aprendizaje
X			Tratamiento: Programa de habilidades sociales
O2			Post test: evaluación por sesiones de aprendizaje

3.10. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas e instrumentos para recolectar los datos antes y después de la aplicación del programa de desarrollo de habilidades sociales para la mejora de la convivencia escolar, están consideradas en el anexo 01 del presente, las cuales han sido estructuradas en base a un proceso de validación por expertos y pilotaje.

La observación participante, parte por el análisis después de la aplicación de la guía de observación para evaluar las habilidades sociales, dirigidas a los estudiantes, tomando en consideración las dimensiones: comunicación, asertividad y empatía, referenciándose objetivamente en el apéndice 01. El proceso de recolección de información se realizó durante los meses de marzo del 2014 hasta diciembre 2014 (09 meses lectivos).

3.11. Procesamiento de Datos

El procesamiento de datos se realizó utilizando el programa Excel versión 2010, y procesadores estadísticos SPSS versión 19; lo cual permitió a través de la aplicación de la estadística descriptiva presentar los resultados en tablas y gráficos.

3.12. Análisis e interpretación de datos

Para realizar el análisis de datos, se empleó:

3.12.1. Análisis metodológico. Favorece contrastar la información obtenida durante el proceso de investigación. Es importante señalar que los únicos datos considerados válidos son aquellos que coinciden desde diferentes medios empleados.

3.12.2. Análisis estadístico: Permite realizar la evaluación del proceso de consolidación de conclusiones por taller y poder tomar los correctivos para su reorientación. Los datos obtenidos han permitido consolidar la información en tablas y gráficos estadísticos. En síntesis se describió objetiva y sistemáticamente el contenido manifiesto de la comunicación.

3.12.3. Interpretación de datos. se emplearon los siguientes Métodos del Pensamiento.

a) Método de análisis y de síntesis:

El análisis es una operación intelectual que posibilita descomponer mentalmente un todo complejo en sus partes y cualidades. En la presente investigación ha permitido descomponer la propuesta metodológica en sus partes y conocer sus características; para posteriormente poder aplicarlas en la propuesta de desarrollo de habilidades sociales, previendo las posibles limitaciones y bondades que el recurso como tal presenta. La Síntesis como operación inversa, permitió la unión entre las partes previamente analizadas, posibilitando descubrir relaciones y características generales entre los elementos de la propuesta de desarrollo de habilidades sociales con el nivel de convivencia de cada uno de los participantes inmersos en el proceso. El análisis y la síntesis se trabajaron en unidad dialéctica.

3.13. Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación

3.13.1. Pilotaje del instrumento: Se realizó en el aula del cuarto grado “B” de la Institución educativa N° 82017 “San Marcelino Champagnat” el día 09 de junio de 2014, en el horario de 08:15 am hasta las 09:15 am del mismo día, considerando los siguientes criterios:

- Edad cronológica similar a la edad de grupo de investigación.
- Estado socio económico.
- Contexto geográfico.
- Horario de trabajo.
- Elaboración conjunta de la planificación curricular.
- Misma visión institucional.

Las adecuaciones realizadas en referencia al instrumento de inicio, fueron en las siguientes preguntas, en consideración al análisis:

- Complejidad de la pregunta: Los estudiantes no entendían el significado de la pregunta.
- Preguntas muy fáciles de responder.
- Ambigüedad de los términos.

Los cambios implementados fueron:

- Identifico mis valores personales. Práctica de valores (cambio)
- Me cuesta identificar mis derechos. Identificación de derechos (cambio)
- Me involucro menos con mis compañeros. Involucramiento participativo (cambio)
- Apoyo en mis clases. Apoyo compartido (cambio)
- Propongo mejora. Propuestas concertadas (cambio)
- No me gusta la violencia. Rechazo la violencia (cambio)
- No me gusta organizarme. Organización pertinente (cambio)
- Me gusta la mejora. Mejora continua. (cambio)

3.13.2. Validez del Programa e instrumentos.

El Programa con los respectivos instrumentos realizados fue sometido a juicio de tres (03) expertos quienes realizaron varias observaciones, las que fueron levantadas oportunamente; así se logró consolidar la intervención de manera contextualizada, pertinente y objetiva.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Presentación de resultados obtenidos en el cuestionario de entrada

Tabla 8. Recojo de información dimensión democrática escolar en estudiantes del 4° grado “A”. Institución educativa San Marcelino Champagnat. Cajamarca, 2014

N°	ítems	V	F	Total	V %	F %	Total %
Dimensión democrática escolar							
01	Práctica de valores.	0	41	41	0	100	100
02	Cumplimiento de responsabilidades, obligaciones y acuerdos	11	30	41	27	73	100
03	Identificación de derechos.	01	40	41	02	98	100
04	Respeto de sus derechos y de sus compañeros	06	35	41	15	85	100
05	Participación y cumplimiento de acuerdos.	07	34	41	17	83	100
06	Convivencia democrática.	06	35	41	15	85	100
07	Involucramiento a la comunidad educativa.	03	38	41	07	93	100
08	Respeto de diferencias.	13	28	41	32	68	100
09	Actividades compartidas.	18	23	41	44	56	100
Total		7,2	33,8	41	17,7	82,3	100

Fuente: Guía de observación para evaluar la convivencia escolar

Análisis y discusión.

Los resultados que se obtienen de los datos estadísticos determinan que los estudiantes mantienen limitados espacios democráticos y de convivencia democrática entre compañeros, a pesar que en la elaboración de normas de convivencia se estructuran cumplimiento de responsabilidades y acuerdos, respeto a los acuerdos, diferencias y derechos, a través del trabajo en equipo se realizan actividades compartidas, aunque no siendo muy notorio el involucramiento de padres y madres de familia. Los comportamientos en diferentes espacios difieren a sus comportamientos en el aula; determinando además que los padres de familia en su accionar no consideran los sentimientos y emociones de sus hijos, ideas refrendadas en las investigaciones realizadas por Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein (1989).

Tabla 9. Recojo de información dimensión organización escolar en estudiantes del 4° grado “A”. Institución educativa San Marcelino Champagnat. Cajamarca, 2014

N°	ítems	V	F	Total	V %	F %	Total %
Dimensión: Organización escolar							
10	Organización compartida.	25	16	41	61	39	100
11	Participación activa.	01	39	41	05	95	100
12	Involucramiento participativo.	13	28	41	32	68	100
13	Identificación de actividades de mejora.	01	40	41	02	98	100
14	Apoyo compartido.	07	34	41	17	83	100
15	Censura concertada.	15	26	41	37	63	100
16	Propuestas concertadas	16	25	41	39	61	100
17	Elaboración concertada.	14	27	41	34	66	100
18	Práctica y respeto.	25	16	41	61	39	100
	Total	13	28	41	32	68	100

Fuente: Guía de observación para evaluar la convivencia escolar.

Análisis y discusión.

Los datos estadísticos procesados permiten considerar que los estudiantes, unidad de análisis de la presente investigación manifiestan limitaciones en referencia a la organización escolar; al no identificar actividades de mejora, el apoyo compartido es restringido; aunque en la censura, las propuestas y elaboración concertadas hay incremento sustancial; resultados de convivencia denominados como “problema conductual” (Peterson y Anderson, 1964) citados por Goldstein (op cit).

Tabla 10. Recojo de información dimensión participación y compromiso escolar en estudiantes del 4° grado “A”. Institución educativa San Marcelino Champagnat. Cajamarca, 2014

N°	ítems	V	F	Total	V %	F %	Total %
Dimensión: Participación y compromiso escolar							
19	Rechazo a la violencia escolar.	11	30	41	27	73	100
20	Asunción de compromisos.	03	38	41	07	93	100
21	Propuestas de estímulos	26	15	41	63	37	100
22	Participación responsable.	07	34	41	17	83	100
23	Compromisos efectivos.	04	37	41	10	90	100
24	Organización pertinente.	20	21	41	49	51	100
25	Compromisos dinámicos.	07	34	41	17	83	100
26	Mejora continua.	02	39	41	4,9	95,1	100
	Total	10	31	41	24,4	75,6	100

Fuente: Guía de observación para evaluar la convivencia escolar.

Análisis y discusión.

Se observa que los estudiantes unidad de análisis de la presente investigación manifiestan rasgos de participación y compromiso escolar, el 27% consideran el rechazo a la violencia, el 37% son involucrados en actividades a través de estímulos, el 51% sienten que es necesario una organización pertinente; por su parte una muestra significativa considera no importante los compromisos dinámicos siendo el 83%, en igual porcentaje de estudiantes no participan responsablemente; es importante resaltar que el 90% de ellos se inclinan hacia compromisos efectivos, y el 95,1% no consideran a la mejora continua como proceso participativo; resultados refrendado por las investigaciones de Quay (1966) dice que, “lo esencial en estos comportamientos es una agresividad antisocial activa. Los niños y adolescentes que se ajustan a esta descripción en extremo pueden llegar a tener problemas con los tribunales y las instituciones para delincuentes”.

a) Conclusiones en referencia a la prueba de entrada

El método estadístico empleado por la autora, así como el instrumento aplicado en el período abarcado en esta investigación, revelan serias dificultades comportamentales en los estudiantes del 4° grado “A” de la Institución Educativa N° 82017 “San Marcelino Champagnat” de Cajamarca:

Limitada correspondencia y articulación funcional y participativa entre los padres de familia, docente y estudiantes en un proceso que requiere del involucramiento de todos los actores que propenda una educación hacia la construcción de la convivencia entre los estudiantes; destacándose los riesgos y limitaciones siguientes:

- Serios problemas de participación *democrática escolar* que no favorecen la buena práctica de convivencia entre estudiantes y la asunción de responsabilidades compartidas.
- Se caracteriza porque el desarrollo de la *Organización escolar* en los estudiantes es muy limitada, existiendo una pobre disposición para la solución de los problemas y para que su actuación sea egocéntrica, encumbrando una actuación personalista.
- Inadecuado desarrollo de la dimensión *Participación y compromiso escolar* por el limitado trabajo colaborativo y escaso involucramiento familiar.

- No se cuenta con un programa pertinente, contextualizado ni participativo que permita dar el respectivo tratamiento que permitan mejorar procesos de convivencia escolar .mediante el desarrollo de habilidades sociales
- Inoperatividad de los comités de apoyo a la gestión pedagógica, asumiendo gran parte el trabajo personalista la docente.
- Se observa interés respecto a la implementación de modelos de gestión democrática- participativa.

La tesista amparada objetivamente en el análisis comportamental y resultados estadísticos, resume la situación existente con una conclusión contundente: **EXISTE** el intento de aplicación y reproducción de un modelo de gestión pedagógica, descontextualizada, no participativa, poco funcional y que no apunta hacia el desarrollo efectivo de las habilidades sociales que se necesita para que los estudiantes puedan seguir construyendo procesos de convivencia en el aula y fuera de ella; urge por ello, estructurar una propuesta de intervención que permita cambiar radicalmente los actuales comportamientos estudiantiles, de los padres de familia y la docente.

4.2. Interpretación de resultados obtenidos en el cuestionario de salida o post test

Tabla 11. Recojo de información dimensión democrática escolar en estudiantes del 4° grado “A”. Institución educativa San Marcelino Champagnat. Cajamarca, 2014

N°	ítems	V	F	Total	V %	F %	Total %
Dimensión democrática escolar							
01	Práctica de valores.	40	0	40	100	0	100
02	Cumplimiento de responsabilidades, obligaciones y acuerdos	30	10	40	75	25	100
03	Identificación de derechos.	38	02	40	95	5	100
04	Respeto de sus derechos y de sus compañeros	39	01	40	97,5	2,5	100
05	Participación y cumplimiento de acuerdos.	36	04	40	90	10	100
06	Convivencia democrática.	35	05	40	87,5	12,5	100
07	Involucramiento a la comunidad educativa.	40	0	40	100	0	100
08	Respeto de diferencias.	37	03	40	92,5	7,5	100
09	Actividades compartidas.	40	0	40	100	0	100
Total		37,2	2,8	40	93,1	6,9	100

Fuente: Guía de observación para evaluar la convivencia escolar.

Análisis y discusión.

Los resultados que se obtienen de los datos estadísticos determinan que los estudiantes han mejorado significativamente los espacios democráticos entre compañeros, practicando valores, cumpliendo sus responsabilidades, obligaciones y compromisos, identificando y defendiendo derechos; involucrándose en el trabajo colaborativo, respetando diferencias. La participación en diferentes espacios no difieren a sus comportamientos en el aula; determinando además, que los padres de familia en su accionar y convivencia consideran sentimientos y emociones hacia sus hijos. En complementariedad a ello, el MINEDU (2005) considera que, “[construir] relaciones interpersonales democráticas entre todos los miembros de la comunidad educativa... favorecen la existencia de un estilo de vida ético y la formación integral”.

Tabla 12. Recojo de información dimensión organización escolar en estudiantes del 4° grado “A”. Institución educativa San Marcelino Champagnat. Cajamarca, 2014

N°	ítems	V	F	Total	V %	F %	Total %
Dimensión: Organización escolar							
10	Organización compartida.	23	17	40	57,5	42,5	100
11	Participación activa.	37	03	40	92,5	7,5	100
12	Involucramiento participativo.	27	13	40	67,5	32,5	100
13	Identificación de actividades de mejora.	37	03	40	92,5	7,5	100
14	Apoyo compartido.	37	03	40	92,5	7,5	100
15	Censura concertada.	32	08	40	80	20	100
16	Propuestas concertadas	16	24	40	40	60	100
17	Elaboración concertada.	30	10	40	75	25	100
18	Práctica y respeto.	09	31	40	22,5	77,5	100
	Total	27,6	12,4	40	68,9	31,1	100

Fuente: Guía de observación para evaluar la convivencia escolar.

Análisis y discusión.

Los datos estadísticos procesados permiten considerar que los estudiantes, unidad de análisis de la presente investigación expresan comportamientos hacia la organización escolar, pues se determina el reconocimiento hacia organización, involucramiento y apoyo participativo, propuestas y elaboración concertada en la solución de problemas en el aula, puesta en práctica y respeto hacia actividades diversas, manifestando además estar contento en el trato comprensivo y afectivo de sus padres y/o familiares. Piaget (1979) aborda tres ámbitos estrechamente vinculados: “la afectividad propiamente dicha (sentimientos), la socialización del niño, y la construcción de una moral”.

Tabla 13. Recojo de información dimensión participación y compromiso en estudiantes del 4° grado “A”. Institución educativa San Marcelino Champagnat. Cajamarca, 2014

N°	ítems	V	F	Total	V %	F %	Total %
Dimensión: Participación y compromiso escolar							
19	Rechazo a la violencia escolar.	30	10	40	75	25	100
20	Asunción de compromisos.	36	04	40	90	10	100
21	Propuestas de estímulos	24	16	40	60	40	100
22	Participación responsable.	32	08	40	80	20	100
23	Compromisos efectivos.	33	07	40	82,5	17,5	100
24	Organización pertinente.	23	17	40	57,5	42,5	100
25	Compromisos dinámicos.	30	10	40	75	25	100
26	Mejora continua.	37	03	40	92,5	7,5	100
	Total	30,6	9,4	40	76,6	23,4	100

Fuente: Guía de observación para evaluar la convivencia escolar.

Análisis y discusión.

Se observa que los estudiantes del cuarto grado “A” de la presente investigación manifiestan comportamientos participativos y de compromiso escolar; el 75% de ellos rechazan la violencia escolar, el 90% asumen compromisos, aproximadamente el 58% se organizan por propia voluntad; una muestra significativa considera que lo pasan bien al cumplir compromisos siendo el 75%; el mayor porcentaje de estudiantes que hacen un 80% participan responsablemente en diversas actividades tanto en su aula como en casa, resaltando que ello se debe a la comprensión y amor profesado por su profesora y familiares. Complementándose con las ideas de Goldstein (1989), al considerar que, “... el niño puede comprender que sus acciones producen placer o sufrimiento en los otros. Esto le permite tratarlos con empatía y tolerancia. ... puede desarrollar los conceptos de solidaridad y compromiso social, indispensables para trabajar en equipo con los otros”.

4.3. Análisis de resultados de los datos obtenidos a nivel de cuestionario antes y después del programa

4.3.1. Determinación del nivel de logro promedio alcanzado en la dimensión democrática escolar antes del programa

Tabla 14. Promedio y dispersión del nivel de logro alcanzado en la dimensión democrática escolar de los estudiantes del 4° grado “A” antes del programa

Dimensión:	V	F
Democrática escolar		
\bar{x}	5,2	35,8
<i>DS</i>	4,1	4,1
<i>CV</i>	78,8	11,4

Fuente: Tabla N° 11

Análisis.

El logro promedio alcanzado en relación a la dimensión democrática escolar establecida antes de aplicar la propuesta metodológica fue de $\bar{x} = 35,8$ puntos. Esto demuestra que en promedio la muestra única tiene dificultades para asumir responsabilidades, obligaciones y acuerdos con sus pares, compañeros y familiares, ya que su valor es negativo en relación al puntaje mínimo del nivel V.

El grado de dispersión o agrupamiento con respecto a su promedio fue de $DS = 4,1$ puntos hacia la izquierda o derecha.

El C.V. (11,4 %) indica que existe una moderada variabilidad.

4.3.2. Determinación del nivel de logro promedio alcanzado en la dimensión organización escolar antes del programa

Tabla 15. Promedio y dispersión del nivel de logro alcanzado en la dimensión organización escolar de los estudiantes del 4° grado “A” antes del programa

Dimensión:	V	F
Organización escolar		
\bar{x}	13	27,9
<i>DS</i>	8,8	8,7
<i>CV</i>	68	31,1

Fuente: Tabla N° 12

Análisis.

El logro promedio alcanzado en relación a la dimensión organización escolar establecida antes de aplicar la propuesta metodológica fue de $\bar{x} = 27,9$ puntos. Esto demuestra que en promedio la muestra única tiene limitaciones para organizarse e involucrarse con sus pares, compañeros y familiares, ya que su valor es negativo en relación al puntaje mínimo del nivel V.

El grado de dispersión o agrupamiento con respecto a su promedio fue de $DS = 8,7$ puntos hacia la izquierda o derecha.

El C.V. (31,1 %) indica que existe una moderada variabilidad.

4.3.3. Determinación del nivel de logro promedio alcanzado en la dimensión participación y compromiso escolar antes del programa

Tabla 16. Promedio y dispersión del nivel de logro alcanzado en la dimensión participación y compromiso escolar de los estudiantes del 4° grado "A" antes del programa

Dimensión: Participación y compromiso escolar	V	F
\bar{x}	11,1	29,9
DS	8,7	8,7
CV	77,8	29

Fuente: Tabla N° 13

Análisis.

El logro promedio alcanzado en relación a la dimensión participación y compromiso escolar establecida antes de aplicar la propuesta metodológica fue de $\bar{x} = 29,9$ puntos. Esto demuestra que en promedio la muestra única tiene limitaciones para participar y comprometerse escolarmente con sus pares, compañeros y familiares, ya que su valor es negativo en relación al puntaje mínimo del nivel V.

El grado de dispersión o agrupamiento con respecto a su promedio fue de $DS = 8,7$ puntos hacia la izquierda o derecha.

El C.V. (29 %) indica que existe una moderada variabilidad.

4.3.4. Determinación del nivel de logro promedio alcanzado en la dimensión democrática escolar después del programa

Tabla 17. Promedio y dispersión del nivel de logro alcanzado en la dimensión democrática escolar en los estudiantes del 4° grado “A” después del programa

Dimensión:	V	F
Democrática escolar		
\bar{x}	36,3	3,7
<i>DS</i>	3,6	3,6
<i>CV</i>	9,9	98,6

Fuente: Tablas N° 07 y 11

Análisis.

El logro promedio alcanzado en relación a la dimensión democrática escolar establecida después de aplicar la propuesta metodológica fue de $\bar{x} = 36,3$ puntos. Esto demuestra que en promedio la muestra única ha desarrollado capacidades blandas para asumir responsabilidades, obligaciones y acuerdos con sus pares, compañeros y familiares, ya que su valor es positivo en relación al puntaje mínimo del nivel F.

El grado de dispersión o agrupamiento con respecto a su promedio fue de $DS = 3,6$ puntos hacia la izquierda o derecha.

El C.V. (9,9%) indica que existe una muy moderada variabilidad.

4.3.5. Determinación del nivel de logro promedio alcanzado en la dimensión organización escolar después del programa

Tabla 18. Promedio y dispersión del nivel de logro alcanzado en la dimensión organización escolar

Dimensión:	V	F
Organización escolar		
\bar{x}	27,6	12,4
<i>DS</i>	9,9	9,9
<i>CV</i>	36,1	79,9

Fuente: Tablas N° 8 y 12

Análisis.

El logro promedio alcanzado en relación a la dimensión organización escolar establecida después de aplicar la propuesta metodológica fue de $\bar{x} = 27,6$ puntos. Esto demuestra que en promedio la muestra única ha desarrollado las habilidades básicas para organizarse e involucrarse con sus pares, compañeros y familiares, ya que su valor es positivo en relación al puntaje mínimo del nivel F.

El grado de dispersión o agrupamiento con respecto a su promedio fue de $DS = 9,9$ puntos hacia la izquierda o derecha.

El C.V. (36,1%) indica que existe una moderada variabilidad.

4.3.6. Determinación del nivel de logro promedio alcanzado en la dimensión participación y compromiso escolar después del programa

Tabla 19. Promedio y dispersión del nivel de logro alcanzado en la dimensión participación y compromiso escolar de los estudiantes del 4° grado “A” después del programa

Dimensión: participación y compromiso escolar	V	F
\bar{x}	27,7	12,3
<i>DS</i>	7,9	7,9
<i>CV</i>	28,6	64,6

Fuente: Tablas N° 9 y 13

Análisis.

El logro promedio alcanzado en relación a la dimensión participación y compromiso escolar establecida después de aplicar la propuesta metodológica fue de $\bar{x} = 27,7$ puntos. Esto demuestra que en promedio la muestra única ha desarrollado habilidades básicas para participar y comprometerse escolarmente con sus pares, compañeros y familiares, ya que su valor es positivo en relación al puntaje mínimo del nivel F.

El grado de dispersión o agrupamiento con respecto a su promedio fue de $DS = 7,9$ puntos hacia la izquierda o derecha.

El C.V. (28,6%) indica que existe una moderada variabilidad.

4.3.7. Comparación entre las diferencias antes y después de realizar el programa

Comparativamente en el proceso de desarrollo de habilidades para la dimensión comunicación antes y después de ser aplicada el programa, se encuentra un notable incremento de las habilidades sociales para la comunicación, asertividad y empatía, tal como lo demuestran las siguientes medidas.

Tabla 20. Comparación de resultados antes y después de haber aplicado la propuesta metodológica para la dimensión democrática escolar

Antes	Después
El 12,7% de logro	El 90,75% de logro positivo
$\bar{x} = 5,2$	$\bar{x} = 36,3$
DS= 4,1	DS=3,6
CV= 78,8	CV= 9,9

Fuente: Tabla N° 14

Análisis.

La tabla muestra comparativamente la distribución del nivel de logro, se observa notable diferencia después de aplicar el programa de habilidades sociales; habiéndose producido un incremento significativo de estudiantes en la dimensión de democrática escolar; se determina que ha habido una mejora en el desarrollo de habilidades que fortalecen la práctica del valor democrático.

Los puntajes obtenidos después de aplicar el programa de habilidades sociales para la dimensión democrática escolar, han sufrido marcadas diferencias en comparación a los puntajes alcanzados antes del trabajo metodológico; esta observación permitiría afirmar que dichas diferencias se deben a la influencia positiva del programa. Es importante reconocer la posibilidad que dicha diferencia se deba también a la acción de alguna variable extraña.

Tabla 21. Comparación de resultados antes y después de haber aplicado la propuesta metodológica para la dimensión organización escolar

Antes	Después
El 32% de logro	El 90,75% de logro positivo
$\bar{x} = 13$	$\bar{x} = 27,6$
DS= 8,8	DS=9,9
CV= 68	CV= 36,1

Fuente: Tabla N° 15

Análisis.

La tabla muestra comparativamente la distribución del nivel de logro, se observa notable diferencia después de aplicar el programa de habilidades sociales; habiéndose producido un incremento significativo de estudiantes en la dimensión de organización escolar; se determina que ha habido una mejora en el desarrollo de habilidades que fortalecen el proceso de organización escolar.

Los puntajes que se han obtenido después de aplicar el programa de habilidades sociales para la dimensión organización escolar, han sufrido marcadas diferencias en comparación a los puntajes alcanzados antes del trabajo metodológico; esta observación permitiría afirmar que dichas diferencias se deben a la influencia positiva del programa. Es importante reconocer la posibilidad que dicha diferencia se deba también a la acción de alguna variable extraña.

Tabla 22. Comparación de resultados antes y después de haber aplicado la propuesta metodológica para la dimensión participación y compromiso escolar

Antes	Después
El 27,1% de logro	El 74,3% de logro positivo
$\bar{x} = 11,1$	$\bar{x} = 27,7$
DS= 8,7	DS=7,9
CV= 77,8	CV= 28,6

Fuente: Tabla N° 16

Análisis.

La tabla muestra comparativamente la distribución del nivel de logro, se observa notable diferencia después de aplicar el programa de habilidades sociales; habiéndose producido un incremento significativo de estudiantes en la dimensión de participación y compromiso escolar; se determina que ha habido una mejora en el desarrollo de habilidades que fortalecen la participación y el compromiso escolar.

Los puntajes obtenidos después de aplicar el programa de habilidades sociales para la dimensión participación y compromiso escolar, han sufrido marcadas diferencias en comparación a los puntajes alcanzados antes del trabajo metodológico; esta observación permitiría afirmar que dichas diferencias se deben a la influencia positiva del programa. Es importante reconocer la posibilidad que dicha diferencia se deba también a la acción de alguna variable extraña.

4.3.8. Diferencias entre los niveles promedio de logro alcanzados antes y después de la Propuesta

Tabla 23. Diferencias entre los niveles promedio de logro alcanzado antes y después del programa en la dimensión democrática escolar

Medidas	Después	Antes	D=C2 – C1
\bar{X}	36,3	5,2	31,1
DS	3,6	4,1	-0,5
CV	9,9	78,8	-68,9

Fuente: Tabla N° 20

Análisis.

Se considera a las diferencias como el agregado resultante (en cuanto al desarrollo de habilidades para fortalecer el valor democrático) en la muestra única antes y después de haberse realizado la experiencia, y teniendo en cuenta la disparidad más no la equivalencia, se puede afirmar lo siguiente:

- La $D= 31,1$ de las medias aritméticas se debe interpretar como el aumento después de aplicar el programa metodológico en el promedio de 31 puntos en lo referente a las habilidades sociales para el fortalecimiento del valor democrático escolar.
- La diferencia de desviaciones estándar es negativa (-0,5), debido a que la dispersión ha aumentado hacia el lado de mejora de las habilidades sociales para la dimensión democrática escolar; sin descuidar en manifestar que los datos obtenidos antes de la propuesta han sido negativos o por debajo del nivel básico.
- La diferencia de coeficientes de variación es negativa, se manifiesta que los puntajes obtenidos después del programa han mejorado; en cambio antes de la propuesta, los valores se han dispersado hacia el lado izquierdo (-68,9), se determina que los estudiantes tenían limitaciones para ser democráticos.

Tabla 24. Diferencias entre los niveles promedio de logro alcanzado antes y después del programa en la dimensión organización escolar

Medidas	Después	Antes	D=C2 – C1
\bar{X}	27,6	13	14,6
DS	9,9	8,8	1,1
CV	36,1	68	-31,9

Fuente: Tabla N° 21

Análisis.

Se considera a las diferencias como el agregado resultante (en cuanto al desarrollo de habilidades para la organización escolar) en la muestra única antes y después de haberse realizado la experiencia, y teniendo en cuenta la disparidad más no la equivalencia, se puede afirmar lo siguiente:

- a) La $D= 14,6$ de las medias aritméticas se debe interpretar como el aumento después de aplicar el programa metodológico en el promedio de 14 puntos en lo referente a las habilidades sociales para la organización escolar.
- b) La diferencia de desviaciones estándar es positiva (1,1), debido a que la dispersión ha aumentado hacia el lado de mejora de las habilidades sociales en la organización escolar; sin descuidar en manifestar que los datos obtenidos antes de la propuesta han sido negativos o por debajo del nivel básico.
- c) La diferencia de coeficientes de variación es negativa, se manifiesta que los puntajes obtenidos después del programa han mejorado; en cambio antes de la propuesta, los valores se han dispersado hacia el lado izquierdo (-31,9), se determina que los estudiantes tenían limitaciones para organizarse.

Tabla 25. Diferencias entre los niveles promedio de logro alcanzado antes y después del programa en la dimensión participación y compromiso escolar

Medidas	Después	Antes	D=C2 – C1
\bar{X}	27,7	11,1	16,6
DS	7,9	8,7	-0,8
CV	28,6	77,8	-49,2

Fuente: Tabla N° 22

Análisis.

Se considera a las diferencias como el agregado resultante (en cuanto al desarrollo de habilidades de participación y compromiso escolar) en la muestra única antes y después de haberse realizado el programa, y teniendo en cuenta la disparidad más no la equivalencia, se puede afirmar lo siguiente:

- a) La $D= 16,6$ de las medias aritméticas se debe interpretar como el aumento después de aplicar el programa metodológico en el promedio de aproximadamente 17 puntos en lo referente a las habilidades sociales para la participación y compromiso escolar.
- b) La diferencia de desviaciones estándar es negativa (-0,8), debido a que la dispersión ha aumentado hacia el lado de mejora de las habilidades sociales para la participación y compromiso escolar; sin descuidar en manifestar que los datos obtenidos antes de la propuesta han sido negativos o por debajo del nivel básico.
- c) La diferencia de coeficientes de variación es negativa, se manifiesta que los puntajes obtenidos después del programa han mejorado; en cambio antes de la propuesta, los valores se han dispersado hacia el lado izquierdo (-49,2), se determina que los estudiantes tenían limitaciones para ser participativos y asumir compromisos escolares.

4.3.9. Determinación de la significación estadística:

La muestra experimental ha sido sometida a las actividades curriculares oficiales correspondientes al cuarto grado de educación primaria, según capacidades establecidas en las rutas de aprendizaje para desarrollar habilidades sociales que les conlleve a fortalecer el proceso de convivencia escolar. Tras 08 meses de intervención, el desarrollo de las mencionadas habilidades, evaluadas permanentemente a través de los respectivos instrumentos fue de:

Después	Antes
Democrática escolar: $\bar{x} = 36,3$	Democrática escolar : $\bar{x} = 5,2$
Organización escolar: $\bar{x} = 27,6$	Organización escolar: $\bar{x} = 13$
Participación y compromiso escolar: $\bar{x} = 27,7$	Participación y compromiso escolar : $\bar{x} = 11,1$

Fuente: Tablas 24; 25 y 26

Análisis.

Como se aprecia, los promedios son bajos en comparación al total, lo que determina los criterios mínimos para el desarrollo de habilidades sociales.

Sin embargo, ante tales diferencias de los resultados, y habiendo establecido las comparaciones entre las dimensiones DE1 y DE2; OE1 y OE2; PCE1 y PCE2; estadísticamente hablando no se puede aún concluir en la superioridad de los resultados del programa de habilidades sociales para mejorar la convivencia escolar; es importante establecer la significación estadística de la diferencia de medias de las diferentes variables. Esto se logra a través de la razón crítica.

a) Diferencia entre medias (Razón Crítica) en la dimensión Democrática escolar

1. Desviación estándar de la diferencia:

$$DS(d) = \sqrt{\frac{\sum(d-md)^2}{n}} = 6,3$$

2. Error típico de la media de la diferencia:

$$\sigma = \frac{DS(d)}{\sqrt{n-1}} = 1,02$$

3. Determinamos razón crítica t:

$$t = \frac{md}{\sigma} = 30,40$$

Análisis.

Para un nivel de significación del 1% y 24 grados de libertad se obtuvo el siguiente resultado $t_{0.01} = 2,4922$.

Como el resultado obtenido es $30,40 > 2,4922$ se puede afirmar que la diferencia de medias es significativa; ya que 30,40 es muy superior que 2,4922 (límite que marca el 99 por 100); por lo tanto, este resultado hay que interpretar como indicación de que en 99 casos sobre 100, las diferencias entre los promedios antes y después de aplicar el programa de habilidades sociales se deben a diferencias reales, no al azar. La razón de dicha diferencia, se afirma que en este trabajo de investigación es la intervención del programa de habilidades sociales para mejorar el proceso democrático escolar.

b) Diferencia entre medias (Razón Crítica) en la dimensión Organización escolar:

1. Desviación estándar de la diferencia:

$$DS(d) = \sqrt{\frac{\sum(d-md)^2}{n}} = 6,5$$

2. Error típico de la media de la diferencia:

$$\sigma = \frac{DS(d)}{\sqrt{n-1}} = 1,03$$

3. Determinamos razón crítica t:

$$t = \frac{md}{\sigma} = 14,07$$

Análisis.

Para un nivel de significación del 1% y 24 grados de libertad se obtuvo el siguiente resultado $t_{0.01} = 2,4922$.

Como el resultado obtenido es $14,07 > 2,4922$ se puede afirmar que la diferencia de medias es significativa; ya que 14,07 es significativamente superior que 2,4922 (límite que marca el 99 por 100); por lo tanto, este

resultado se interpreta como indicación de que en 99 casos sobre 100, las diferencias entre los promedios antes y después de aplicar el programa de habilidades sociales se deben a diferencias reales, no al azar. La razón de dicha diferencia, se afirma que en este trabajo de investigación es la intervención del programa de habilidades sociales para mejorar la organización escolar.

c) Diferencia entre medias (Razón Crítica) en la dimensión Participación y compromiso escolar:

1. Desviación estándar de la diferencia:

$$DS(d) = \sqrt{\frac{\sum(d-md)^2}{n}} = 7,57$$

2. Error típico de la media de la diferencia:

$$\sigma = \frac{DS(d)}{\sqrt{n-1}} = 1,2$$

3. Determinamos razón crítica t:

$$t = \frac{md}{\sigma} = 13,83$$

Análisis.

Para un nivel de significación del 1% y 24 grados de libertad se obtiene el siguiente resultado $t_{0,01} = 2,4922$.

Como el resultado obtenido es $13,83 > 2,4922$ se puede afirmar que la diferencia de medias es significativa; ya que 13,83 es significativamente superior que 2,4922 (límite que marca el 99 por 100); por lo tanto, este resultado hay que interpretarlo como indicación de que en 99 casos sobre 100, las diferencias entre los promedios antes y después de aplicar el programa de habilidades sociales se deben a diferencias reales, no al azar. La razón de dicha diferencia, se afirma que en este trabajo de investigación es la intervención del programa de habilidades sociales para mejorar la participación y asunción de compromisos escolares.

4.4. Discusión de resultados

La aplicabilidad del programa presupone que deben existir ciertas condiciones favorables para que el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes del 4° grado “A” de la Institución educativa N° 82017 “San Marcelino Champagnat” pueda tener una buena oportunidad de producir mejoras en el proceso de convivencia escolar, dependiendo del involucramiento directo de los estudiantes; para ello, las dimensiones democrática escolar, organización escolar, la participación y compromiso escolar resultan imprescindibles.

El postulado que defiende la presente investigación consiste en que desarrollar habilidades sociales es un proceso complejo que hace imprescindible visualizar el estado deseado de una persona y conocer cuál es su situación actual, especialmente en aquellos aspectos o puntos débiles que pueden impedir el proceso de convivencia escolar, que suponen barreras para la mejora de comportamientos. Dado que el ambiente escolar en que se desenvuelven los estudiantes es cada vez más inestable, resulta necesario el estudio de la convivencia escolar en los ambientes educativos para lograr habilidades sociales que permitan la gestión de emociones como contribución a estructurar una personalidad equilibrada en cada uno de los estudiantes.

Gráfico 1. Procesos bandera para la implementación del programa de desarrollo de habilidades sociales

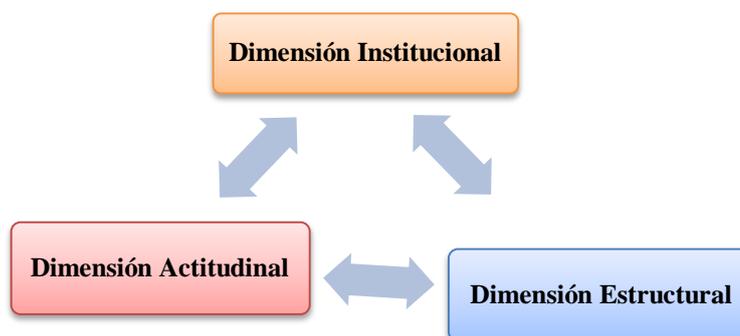


Fuente: Elaboración propia en base a modelo de gestión DRE

La problemática de convivencia escolar en las instituciones educativas, que van engendrando dentro de un proceso histórico, dónde todo el peso y responsabilidad recae directamente en los hombros del docente y este a su vez involucra al director, quien se ensimisma en la inercia y rutina; y muchas veces forma barreras comunicativas que no permiten la implementación ni planteamiento de actividades de mejora. Estas apreciaciones de la muestra nos conllevan a fortalecer la implementación del programa de desarrollo de habilidades sociales propuesta en la que la comunidad educativa debe priorizar la gestión concertada e involucramiento de todos los actores en aras de propiciar ambientes saludables y placenteros que permitan la armonía comportamental de todos, nuestra coincidencia con Angulo (2002) quien considera "... la necesidad de brindar espacios armónicos y de responsabilidad a los estudiantes, para que se puedan ir construyendo relaciones interpersonales y sociales sólidos, que le permitan consolidar su ciudadanía [espacios democráticos para la organización, participación y compromiso escolar]", actividades imprescindibles para lograr una verdadera convivencia.

Cuando las personas que forman a las instituciones educativas están dispuestas al cambio, es decir, aceptan un papel determinado en un proceso de mejora de convivencia, pero el proceso carece de planificación, entonces las actividades son meramente *activismos* que no pasan de ser una buena intención. Si los cambios comportamentales se produce en forma azarosa y sin ser deseado (impositivo), entonces se convierte en un problema; para ello, el Proyecto Educativo Institucional mediante el Plan Anual de Trabajo específicamente se constituye en el documento rector que permite determinar el norte de la gestión y la dinamicidad de las propuestas, debiéndose estructurarse en virtud al gráfico 2.

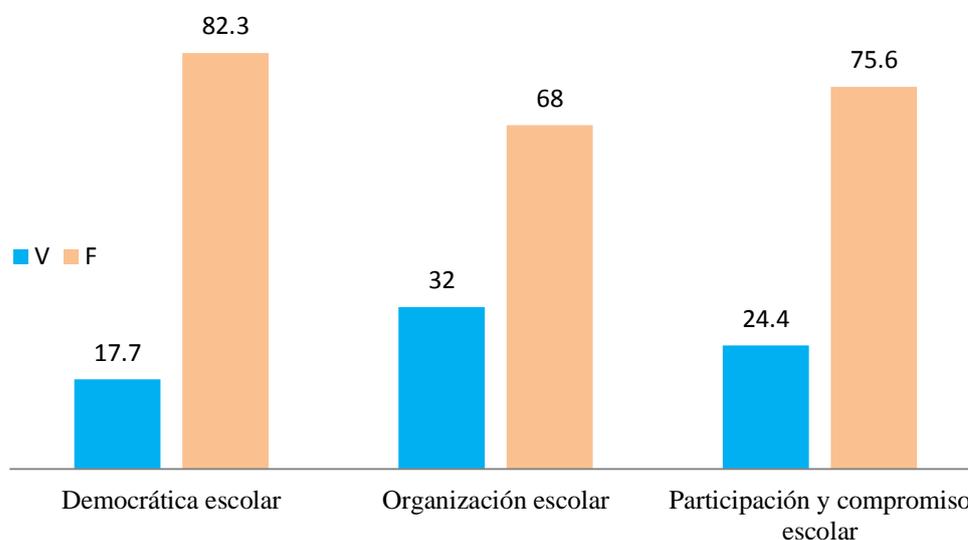
Gráfico 2. Dimensiones operativas del programa



Fuente: elaboración propia en base a modelo de gestión DRE Cajamarca

La idea anterior implica que existen condiciones que parecen ser necesarias para un buen cambio en la gestión de habilidades sociales en las escuelas y que su presencia o ausencia debe señalarse con precisión antes de decidir la aplicación del modelo propuesto. Para dar cumplimiento al objetivo general y comparando los resultados estadísticos obtenidos, podemos confirmar que: en consideración al objetivo N° 01 que consideró realizar una identificación de las dimensiones sociales básicas de los estudiantes dentro de la convivencia escolar, concordamos con los planteamientos de Piaget (1995), considerando la medida en que el sentimiento dirige la conducta atribuyendo un valor a los fines, cada persona según espacio de actuación valora sus desempeños; hay que limitarse a decir que proporcionan las energías necesarias a la acción, en tanto que el conocimiento le imprime su estructura... Todos los sentimientos consisten, en efecto, sea en regulaciones de las energías internas o sea en acomodaciones de los intercambios de energía con el exterior. La conclusión apunta que las personas deben practicar la gestión de emociones y poder estructurar espacios de convivencia armoniosa, saludable y dinámica; para ello, resulta imprescindible diagnosticar las dimensiones comportamentales integradas en habilidades sociales para desarrollar planes de mejora continua.

Gráfico 3. Características democráticas, organizacionales, participativas y de compromiso escolar asumidas por los estudiantes investigados



Fuente: elaboración propia en base a resultados estadísticos

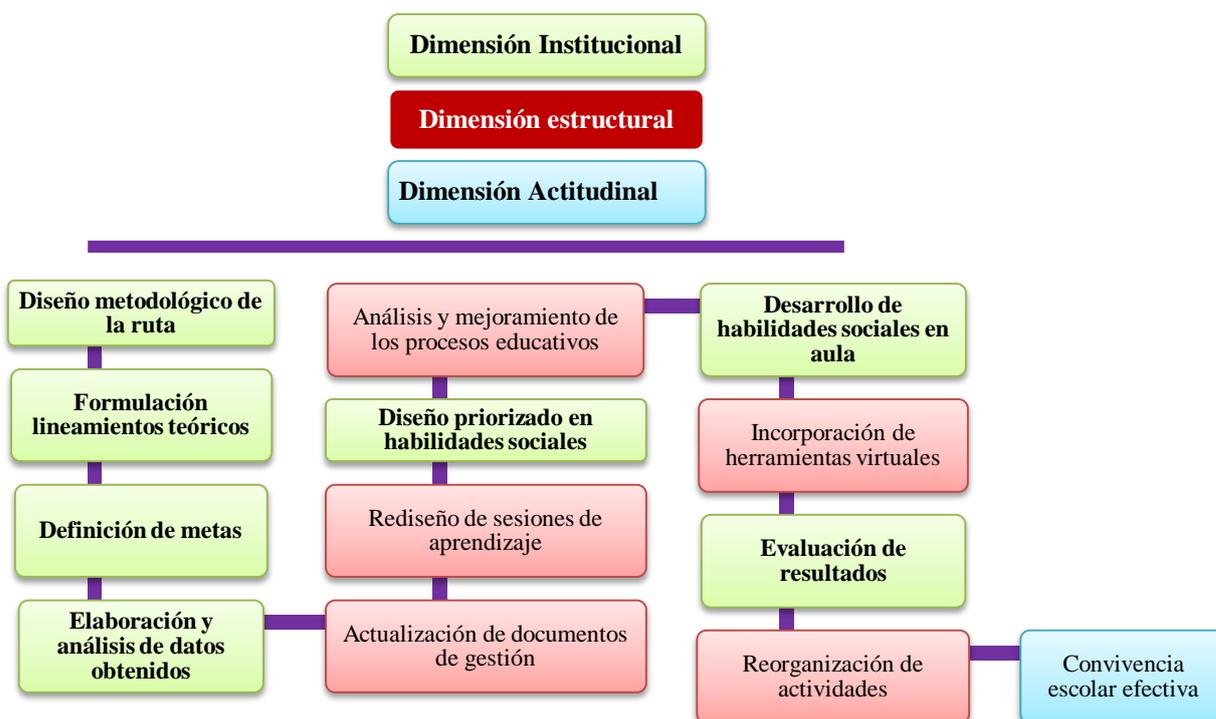
Del total de la muestra investigada, el 82,3% de estudiantes considera que los espacios democráticos en el aula no son puestos en práctica, al no cumplirse responsabilidades, no se respetan acuerdos, mucho menos se involucra a los padres de familia en sus actividades escolares; el 68% manifiesta que muchas veces no son considerados en actividades organizativas en el aula, no se vincula con el apoyo compartido; el 75,6% los espacios relacionales y de compromiso escolar nos son los más adecuados; actitudes mostradas que limitan el proceso de convivencia escolar.

Se sustenta estas discrepancias en referencia al gráfico 3; un verdadero proceso de convivencia está dirigida al desarrollo de las habilidades sociales: comunicación, asertividad y empatía como espacios articuladores e integradores que permitan el fortalecimiento de la democracia, organización, participación y compromiso escolar, como soportes hacia la construcción y trascendencia de la personalidad en los estudiantes, constituyéndose en el presente y futuro de la sociedad; esta calidad y calidez social debe adaptarse a las necesidades e intereses de ellos. El esfuerzo por mejorar la convivencia escolar entre los estudiantes del cuarto grado “A” es interno, es decir, dirigido a adaptarse y adecuarse al desarrollo de sus habilidades

sociales, y capacidades, estructurándose a los requerimientos y exigencias del entorno en su integralidad. Por otra parte, Fernández (2007), Olivos (2010), Oyarzún, P. y Oyarzún M. (2012), González, Ampudia y Guevara (2012), Cohen, Caballero y Mejail (2011) en su teoría no evidencian preocupación por las mejoras en la condiciones de los colaboradores en su ambiente laboral y social. La justificación del conocimiento en la teoría psicogénética de Piaget está determinada por su valor de desarrollo permanente, focalizando como un acto de inteligencia en el que supone dos tipos de regulación energética: interna, manifestada en el interés, esfuerzo, facilidad, etc. y externa, que se muestra en el valor de las soluciones buscadas y de los objetos a los que se dirige la búsqueda.

A través del objetivo específico N° 02 en el que se busca diseñar y aplicar un programa que permita desarrollar habilidades sociales para mejorar la convivencia escolar y articulada respuesta al objetivo anterior; el programa pretende disminuir el nivel de conflictividad en el aula y mejorar la convivencia escolar en la institución, atendiendo de forma específica el acusado desfase de habilidades sociales en determinados estudiantes mediante una atención personalizada para orientarlos y ponerlos en situación de desarrollo de su personalidad; tomando en consideración los aportes de Goleman (1996), al manifestar que las personas con habilidades emocionales bien desarrolladas tienen más probabilidades de sentirse satisfechas y ser eficaces en su vida, y al dominar los hábitos mentales se incrementa su propia productividad; esta reflexión pone de manifiesto que las personas que no pueden poner cierto orden en su vida emocional libran batallas interiores que sabotean su capacidad de concentrarse en el trabajo y pensar con claridad. La propuesta de programa de desarrollo de habilidades sociales para el mejoramiento de la convivencia escolar en los estudiantes del 4° grado, mejor dicho, de refundación de la gestión emocional y comportamental transita por la ruta de reformas estructurales, siendo la misma retadora, y definitivamente dinámica hacia la formación de personas más humanas, autónomas y que practique valores y que tenga una visión de protección de la vida; para ello; la preparación con deberes, responsabilidades y derechos visualizan estructurar espacios democráticos reales, organización y trabajo en equipo de manera pertinente, participación y compromiso escolar asertivo y empático, son la integralidad del presente estudio.

Gráfico 4. Ruta metodológica para el programa de desarrollo de habilidades sociales



Fuente: Elaboración propia.

Los cambios en el aula no bastan. El clima institucional amparado en el enfoque de la inteligencia emocional es un elemento importante para desarrollar habilidades sociales que favorezca la convivencia escolar en los niños, niñas y adolescentes, es por eso que la propuesta se orienta en la construcción de una convivencia inclusiva, humana, ética, acogedora y colaborativa, que respete y valore las diferencias socio culturales, lingüísticas, de talentos, de formas de ser; y cuyas relaciones humanas se basa en la autoaceptación, la aceptación mutua, la hospitalidad y la cooperación. De igual manera, se promueve el respeto incondicional al derecho de todos como personas.

Gráfico 5. Aprendizajes que viabilizan el programa



Fuente: Marco del Sistema Curricular Nacional (3ra. Versión.)

Se prepara para ser ciudadanos desde el vientre de todas las madres. En contacto con los parientes cercanos y los que conforman la familia extensa, la comunidad local y sus organizaciones, se va entretrejiendo y da lugar a nuestra cultura ciudadana. Desde muy pequeños se aprende de los padres, hermanos, tíos, abuelos, líderes y dirigentes, las formas de relacionarse y convivir con otras personas; así también, cómo se toman decisiones a nivel de las unidades domésticas, en el contexto comunal y fuera de este.

El objetivo también clarifica el proceso de diseño del programa de habilidades sociales para mejorar la convivencia escolar.

Gráfico 6. Estructuración del programa de desarrollo de habilidades sociales



Fuente: elaboración propia

- **Fase de iniciación.** Consiste en la decisión de iniciar los cambios y desarrollar un compromiso con el proceso. Se realizó un diagnóstico del estado actual de la institución, de manera específica en el aula del cuarto grado “A” fijado los ámbitos de mejora y la planificación del proceso.
- **Fase de desarrollo.** Las actividades principales son realizar planes de acción concretos mediante sesiones y/o actividades de interaprendizaje, llevarlos a cabo y mantener el compromiso hacia el programa, comprobar periódicamente el progreso y superar los problemas.
- **Fase de institucionalización.** Se trata de conseguir que los cambios dejen de ser una novedad y se conviertan en la forma habitual de hacer las cosas en la comunidad educativa del cuarto grado “A” y posterior involucramiento de toda la institución educativa. Esto no es algo que se produzca de forma automática, ya que en muchas ocasiones los cambios tienden a desaparecer después del entusiasmo inicial.

Las principales actividades para culminar con éxito esta fase son asegurar que la comunidad educativa se incorpore a las políticas educativas; eliminar prácticas contradictorias y ambivalentes, establecer vínculos de cambio permanentes, fomentar el involucramiento de los padres y madres de familia, con el currículum y con la buena práctica pedagógica en el aula, etc.

En base a la propuesta metodológica, y en complementariedad con la metodología empleada en la presente investigación se ha considerado la implementación de 10 sesiones de aprendizaje los cuales se han desarrollado de manera dinámica, participativa y colaborativa. Las sesiones se iniciaron el 05 de junio hasta el 30 de octubre.

Es importante considerar descriptivamente los principales acontecimientos observados, siendo el propósito de cada una de las sesiones fue involucrar a los estudiantes al trabajo solidario, reflexivo y comunicativo, destacando las principales acciones:

- La motivación conllevó a que los estudiantes conformen grupos al azar y puedan compartir interactivamente las actividades programadas. Se notó que el juego como estrategia pedagógica conlleva a que los estudiantes puedan interrelacionarse y fortalecer nexos amicales.
- El desarrollo de la sesión permitió que los estudiantes puedan estructurar normas de convivencia, los cuales involucraron la participación de todos los integrantes; aunque es notorio que lideraron la actividad dos estudiantes que son responsables y obtienen buenos resultados en su rendimiento académico.
- La visualización del video “Subes y bajas así es la vida” propendió a que los estudiantes despierten el interés y entretenimiento, pues se trata de un dibujo animado de un carnerito que por la belleza y blancura de su lana se consideraba un animalito muy hermoso, pero en tiempo del trasquilado se sintió feo; pero nuevamente le creció la lana y se hizo más sensible.
- El video permitió rescatar apreciaciones de los estudiantes de cómo se sentían en diversas actividades que realiza diariamente: estudiar, en el aula, en el recreo, en su casa, en la calle.
- El conocimiento construido se consolidó con la reflexión en que todas las personas somos iguales y por lo tanto nos merecemos respeto y amor.

En referencia a la sesión N° 02 “El abuso a nuestros compañeros no se debe hacer y permitir” se realizó el día 19 de Junio del año 2014. El propósito fue los niños respeten a sus compañeros y no permitan que sientan agredidos física o psicológicamente por sus compañeros de aula.

Se utiliza la técnica de “mi nuevo grupo de trabajo”, el cuál fue formado de manera que los grupos fueron formados con nuevos estudiantes que no hayan trabajado juntos anteriormente.

Esta sesión permitió que los niños se familiaricen más y conozcan a sus demás compañeros ya que siempre existían grupos determinados de estudiantes, se observó un video que consolidó más el objetivo de conocernos más como amigos y

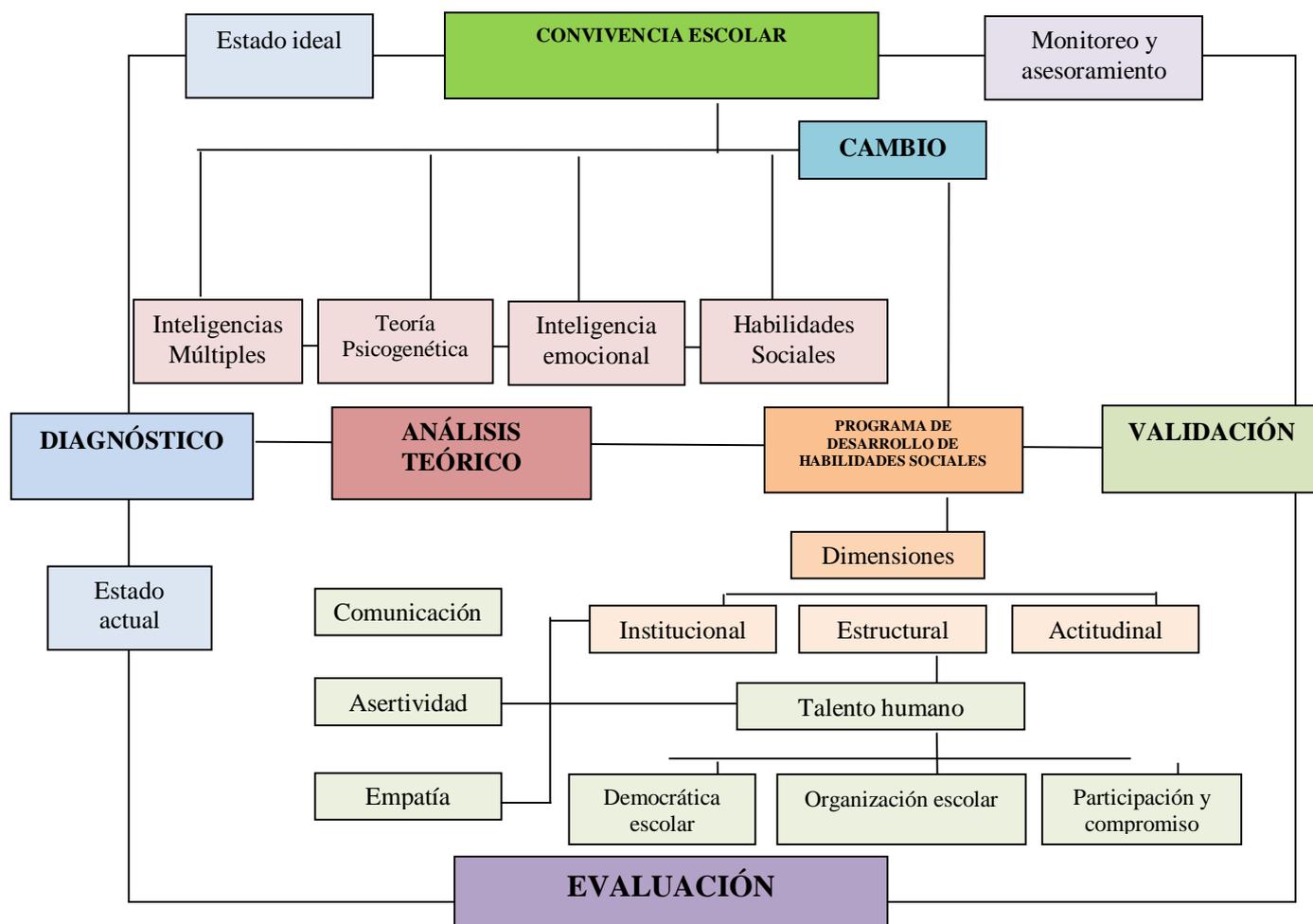
fue muy satisfactoria para los alumnos. Participaron con mucho entusiasmo y asumieron responsabilidades y cumplimientos de normas.

En lo concerniente a la sesión N° 03 “Nos comunicamos de manera oportuna respetando a los demás”. Para esta actividad se motivó a los estudiantes que conversarán en grupo sobre ciertas situaciones que les gustaría comunicar para mejorarlas. Luego eligieron a dos compañeros para que por medio de juego de roles las representen.

Todos los estudiantes observaron muy atentos y luego de la participación del grupo participaban con mucho entusiasmo y daban sus opiniones de cómo se debe mejorar ciertos comportamientos de mejora y temperamentos.

Esta fue la secuencia metodológica que se empleó en cada una de las diez sesiones planificadas, implementadas y aplicadas para aprender las habilidades sociales básicas: comunicación, asertividad, empatía e identidad, como contribución en la mejora de la convivencia escolar

Gráfico 7. Modelo del programa para desarrollar habilidades sociales



Fuente: elaboración propia

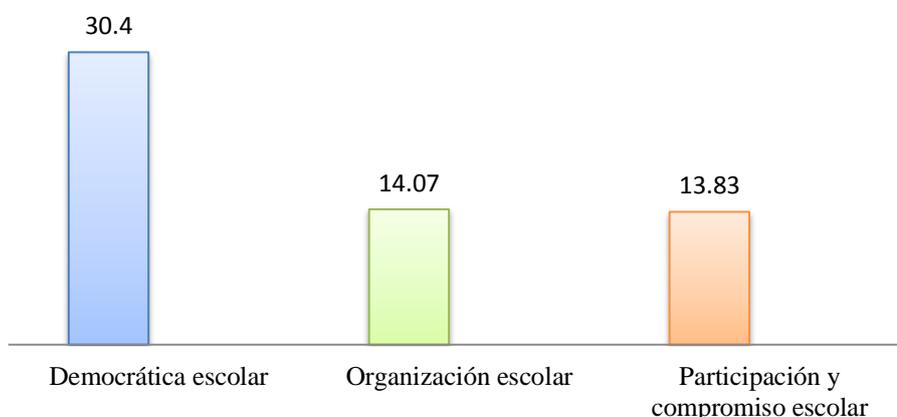
En referencia al objetivo N° 03 Al evaluar el impacto del programa de desarrollo de habilidades sociales que permitan la mejora de la convivencia escolar; se fortalece y retoman las ideas de Goleman al mencionar cuando se dispone de los recursos emocionales adecuados, lo que anteriormente parecía amenazador, se podrá terminar abordándolo como un desafío y afrontarlo con energía y hasta con entusiasmo; desde todos los ámbitos posibles se considera a la inteligencia emocional y sus competencias como claves para la convivencia y el desarrollo de habilidades sociales. Este análisis se sustenta al determinar los resultados obtenidos para verificar el nivel de influencia de habilidades sociales: comunicación, asertividad, empatía hacia la construcción y fortalecimiento de la práctica para asumir la democracia, organización, participación y compromiso escolar en su

formación diaria y ciudadana; teniendo en cuenta, que luego de aplicar el programa se obtuvieron resultados favorables, describiendo:

Se emplea un nivel de significación del 1% y 24 grados de libertad, obteniéndose el siguiente resultado $t_{0.01} = 2,4922$.

Al contrastar este valor con los puntajes obtenidos en las dimensiones democrática escolar 30,40; organización escolar 14,07; participación y compromiso escolar 13,83; estos resultados son mayores que 2,4922 (límite que marca el 99 por 100), se puede afirmar que la diferencia de medias es muy significativa, por ser valores superiores; por lo tanto, estos resultados hay que interpretar como indicación de que en 99 casos sobre 100, las diferencias entre los promedios antes y después de aplicar el programa de habilidades sociales se deben a diferencias reales, no al azar. En razón de dicha diferencia, se afirma que este trabajo de investigación es la intervención del programa de desarrollo de habilidades sociales para mejorar la convivencia escolar.

Gráfico 8. Diferencia de medias



Fuente: Resultados estadísticos

El apoyo y adecuación en el contexto educativo las ideas de Porter (2008) permiten, en la institución la división de actividades básicas (currículos diversificados, docentes capacitados eficientemente, infraestructura moderna, investigación y desarrollo, producción e innovación, clima organizacional compartido y servicio de calidad), lo que facilita la identificación de las fuentes de ventaja competitiva.

El modelo del proceso de cambio planificado tiene más probabilidades de alcanzar éxito cuando el estilo de gestión es más abierto, participativo orientado hacia las innovaciones. Hay sólo un camino para adaptarse al cambio constante: convertirse en una organización de aprendizaje continuo. Para esto es necesario consolidar las cinco disciplinas que plantea Senge (1990), estas son: dominio personal, trabajo en equipo, visión compartida, modelos mentales y pensamiento sistémico. El pensamiento sistémico es la disciplina que ensambla las otras cuatro disciplinas del aprendizaje organizacional.

Para que el programa de desarrollo de habilidades sociales rinda resultados debe extenderse a toda la institución y asumida por toda la comunidad educativa, no limitándose únicamente a estudiantes. Debe ser considerada como una política educativa institucional y estar dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI), y de manera concertada realizar la planificación e implementación de mejoras. Es vital la intervención para el asesoramiento del equipo de Tutoría, su comprensión y apoyo a la mejora del rendimiento son decisivos.

Precisamos que se debe incorporar en el Plan Anual de Trabajo un proceso dinámico sobre convivencia escolar democrática que conlleve a que en cada grado pueda existir una brigada de apoyo afectivo que permita engarzar y articular de manera efectiva la recolección, análisis de información y el asesoramiento pertinente como mecanismo de participación, respeto, amistad y paz; considerando a la brigada como el soporte asesor y fortalecedor de habilidades sociales que favorezcan la disminución de la violencia escolar.

Es importante la clarificación y precisión de las actividades que generen una mirada diferente en la gestión de emociones y habilidades sociales; la determinación de objetivos claros, los indicadores actitudinales, las oportunidades y amenazas sociales, los deberes, derechos y responsabilidades de las personas. Las generalizaciones y acciones vagas no llevan a una mejora de los comportamientos ni a una revitalización de la práctica de valores de todos los actores educativos.

Es imperativo la presencia y apoyo de padres y madres de familia en el proceso de cambio y apropiamiento de valores que se constituyan en el hilo conductor de los desempeños. Su papel debe consistir en respetar, amar, proteger y orientar a sus

hijos hacia el bienestar común, sin dejar sentir mucho su presencia. Se debe tener en cuenta que la fuerza y atractivo básicos del programa de desarrollo de habilidades residen en que se trata de un proceso de "quíerese usted mismo", lo que acentúa el respeto y confianza propia.

En consecuencia, a los directores, docentes y padres de familia que estén considerando el inicio de un proceso de mejora de la convivencia escolar, se les sugiere revisar sus planes de tutoría, fichas integrales de matrícula y tenerlas muy en cuenta para evitar los escollos con que otros han tropezado antes que ellos, buscando siempre la adecuación a las necesidades y condiciones propias de cada institución. Cada uno de los documentos de gestión es esencial para lograr cambios actitudinales y comportamentales.

El empleo de herramientas y recursos en sí es un aspecto en que el proceso de desarrollo de habilidades sociales puede interrumpirse. Los directores, docentes y padres de familia deben ser capaces de lograr que las cosas sucedan. Deben conjurarse los recursos, el personal, las habilidades y los materiales necesarios para implementar adecuadamente el programa.

La sustentación arriba determinada, conlleva al cumplimiento del Objetivo General que considera determinar el efecto que produce la aplicación de un programa de desarrollo de habilidades sociales para la mejora del proceso de convivencia escolar en el aula del Cuarto Grado "A" de la Institución Educativa N° 82017 "San Marcelino Champagnat" – Cajamarca, 2014. Con el programa propuesto, se estimula a la comunidad educativa, para innovar y desarrollar actividades concertadas que conlleven a mejorar espacios afectivos, la práctica de valores como lineamientos fortalecedores de la ética, la gestión de emociones, estructuración de cultura de paz, fomentar la equidad, la inclusión en todas sus dimensiones, la justicia, la democracia y el amor. El programa de habilidades sociales, en la propuesta, busca desarrollar nuevas actitudes en el talento humano, al mismo tiempo se busca que los estudiantes - personas en formación - entren en contacto con otros grupos y realidades, de forma y manera que puedan apoyar las nuevas conductas y comportamientos. Así mismo, el establecimiento de nuevos roles, de interacción e involucramiento hacia toda la comunidad educativa, toma parte de las

nuevas relaciones intra e interpersonales; enfocando más a la persona e incrementando nexos comunicativos, fortaleciendo la autoestima a través de la asertividad y empatía e internalización de los motivos del cambio consolidando la identidad.

A partir de la experiencia con los estudiantes del 4° grado “A”, en materia de convivencia escolar, se puede concluir que, es indudable que las habilidades sociales: comunicación, asertividad y empatía tiene un claro efecto positivo en las actitudes y comportamientos para implementar y asumir posturas democráticas, organizándose continuamente, participando activamente y asumiendo compromisos que, en consecuencia, se derivan en importantes retos para las instituciones educativas de la región. La convivencia escolar como proceso desafiante y reconstructivo, requiere ser gestionado e implementado de acuerdo con lo expuesto en el programa presentado sobre la base de las necesidades específicas de los actores educativos y su realidad consustancial. El uso del programa permitirá aportar conocimiento, afectividad, amplitud, prospección y sistemática al desarrollo de habilidades sociales en nuestras instituciones educativas como generadoras de cambio transformacional en la convivencia en nuestra sociedad.

CONCLUSIONES

1. El programa de desarrollo de habilidades sociales aplicado, contribuyó al mejoramiento de la convivencia escolar en 84,5% comparativamente al 24,4% obtenido antes de la aplicación del programa.
2. Los resultados estadísticos obtenidos empleando la diferencia de medias, después de aplicar el programa en: *democrática escolar* $30,40 > 2,4922$; *organización escolar* $14,07 > 2,4922$ y en *participación y compromiso escolar* $13,83 > 2,4922$ es muy significativa; datos que conllevan a determinar cambios comportamentales sustantivos en los estudiantes en su convivencia escolar, referenciados a través de la mejora de la cultura escolar democrática, eficiente organización escolar y participación permanente como compromiso escolar en sus diversas actividades educativas.
3. La razón crítica de 85,27% obtenida estadísticamente conlleva a determinar la mejora de la convivencia escolar en el aula del Cuarto Grado, complementadas por el análisis concienzudo y objetivo del interdinamismo de las diversas sesiones de aprendizaje, en las que la cultura democrática escolar mediante la práctica permanente de valores, el respeto de los derechos, la concertación participativa y la inclusión son elementos claves a considerar.
4. La aplicabilidad del programa de habilidades sociales: comunicación, asertividad, empatía propuesto en el aula del 4° grado “A” de la Institución Educativa “San Marcelino Champagnat”, permite flexibilizar las estrategias metodológicas y procedimientos para gestar la convivencia escolar con un modelo propio en el mejoramiento comportamental y actitudinal capital humano, considerando las características contextuales.

SUGERENCIAS

1. Al director de la Institución Educativa San Marcelino Champagnat de Cajamarca, promover el programa propuesto como vía para desarrollar cambios planificados efectivos en las instituciones educativas de la región Cajamarca, presentándolo a las instancias correspondientes.
2. Al director de la DRE Cajamarca, extender el estudio realizado a toda la región y de ser posible a las demás regiones del país, con vista a identificar y comparar programas para mejorar la convivencia, de acuerdo con sus particularidades.
3. Al director de la UGEL Cajamarca, estimular y dar a conocer en las instituciones educativas los procesos de mejora continua en referencia a la convivencia escolar generados por los mismos actores educativos.
4. Al equipo académico de la Institución Educativa San Marcelino Champagnat, promover intercambios académicos a nivel regional, nacional e internacional para debatir y enriquecer los resultados obtenidos en este trabajo.
5. A los docentes de la región Cajamarca, promover e implementar la investigación científica en ámbitos educativos que conlleve a realizar de manera real y objetiva, propuestas metodológicas que contribuyan en la formación integral de las comunidades de aprendizaje.

LISTA DE REFERENCIAS

- Angulo, E. (2012). *Programa pedagógico “viviendo en armonía” para desarrollar las habilidades sociales básicas de los estudiantes del sexto grado de Educación Primaria de la I.E. Los Laureles del distrito El Porvenir.*
- Bagüés, O. (2003). *La educación moral como desarrollo en L. Kohlberg.* Universidad de Barcelona. España.
- Banz, C. (2008). *La disciplina como proceso formativo.* Documento Valoras UC. Santiago, Chile.
- Caballo, V. (1986). *Evaluación de las habilidades sociales.* Edit. Pirámide: Madrid, España.
- Camacho, L. (2012). *El juego cooperativo como promotor de habilidades sociales en niñas de 5 años, San Miguel – Lima.* Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Educación.
- Carrera F. (2012). *Relación de las habilidades sociales y sexualidad saludable en adolescentes de las Instituciones Educativas de Educación Secundaria de la región de Huancavelica – 2011.* Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
- Cazau, P. (2006). *Introducción a la investigación en Ciencias Sociales.* Tercera edición. Buenos Aires, Argentina.
- Chávez, L., Gil, J. y Human, L. (2014). *La tutoría personalizada y su influencia en el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes del primer grado de la I.E.P. emblemático. “Coronel Cortegana” Celendín 2014.* Universidad César Vallejo, Escuela de posgrado.
- Cholán, C. y Julcamoro, I. (2012). *La agresividad de los niños y niñas de 6 y 7 años en sus relaciones interpersonales con sus pares, padres, hermanos y amigos de la Institución Educativa N° 82849 – San José de Tumina del distrito de Jesús – Cajamarca.* Universidad César Vallejo, Escuela de posgrado.

- Cohen, S., Caballero S. y Mejail S. (2011). *Habilidades sociales, aislamiento y comportamiento antisocial en adolescentes en contextos de pobreza*. Tucumán, Argentina.
- Comisión de la Verdad y Reconciliación (2003). *Informe final*. Lima, Perú
- Cornejo, R. y Redondo, J. (2001). *El Clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana*. Última Década, Número 15. Centro de Investigación y Difusión Poblacional de Achupallas. Viña del Mar. Chile.
- Coronel, I.; Marque, M. y Sandoval, R. (2010). *Influencia del programa “Aprendemos a ser mejores personas” en el fortalecimiento de las habilidades sociales de los niños y niñas del 5° grado de la Institución Educativa “Maura Ysabel” – Chimbote*.
- Delgado, J. (2014). *Aplicación de un programa de práctica de valores para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes del primer grado de la I.E. “Víctor Raúl Haya de la Torre”, Paucamarca, San Marcos, 2014*. Universidad César Vallejo, Escuela de posgrado.
- Fensterheim y Bear (1976). *No diga sí cuando quiere decir no*. Grijalbo. Barcelona, España.
- Fernández, E., Lanuez, M., Ramírez, I. y Gonzales, M. (2001). *Investigación educativa*. Lima: Edit. Magisterial Servicios Gráficos.
- Fernández, M. (2007). *Habilidades sociales en el contexto educativo*. Universidad del Bío – Bío, Facultad DE Educación y Humanidades. Chile.
- Flavell, J. (1991). *La psicología evolutiva de Jean Piaget*. Edit. Paidós. México.
- Freud, S. (1923). *El yo y el ello, En obras completas*. Biblioteca Nueva.

- Galarza, C. (2012). *Relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes de la I.E. Fe Alegría 11, Comas*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Medicina Humana E.A.P. de enfermería. Lima – Perú.
- García, V. y Gilham, H. (1997). *Cómo ayudar a los niños a aceptarse a sí mismos y a aceptar a los demás*. Editorial Paidós Educador. Barcelona, España.
- Goldstein, R. et al. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Un programa de enseñanza*. Ediciones Martínez Roca, S. A. Barcelona, España.
- Goleman, D. (1996). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairós. S.A. Barcelona España.
- González, C., Ampudia A. y Guevara, Y. (2012). *Programa de intervención para el desarrollo de habilidades Sociales en niños institucionalizados*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gutiérrez, N. y Vásquez, M. (2012). *Estrategias de intervención tutorial denominadas “El amor a sí mismo” para mejorar la autoestima de los estudiantes del sexto grado de primaria de la I.E. N° 82066, Huaracilla – Cajamarca*. Universidad César Vallejo, Escuela de posgrado.
- Hartup, W. (1992). *Tener amigos, hacer amigos, y mantener amigos: Relaciones como Contextos Educativos*. Urbana, IL: Cámara de compensación en Primaria y Educación Infantil.
- Heimann, P. (1942). *Una contribución al problema de la sublimación y su relación con el proceso de internalización*, International Journal of Psycho-Analysis.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill / Interamericana Editores. 5ta. Edición. México.

- Iskra, P. (2012). *Migración infantil: rupturas generacionales y de género. Las niñas peruanas en Barcelona y Santiago de Chile*. Barcelona, España.
- James y Prout (1997). *Construcción y reconstrucción de la Infancia. Cuestiones de actualidad en el estudio sociológico de la Niñez*, Routledge, Oxon.
- Kohlberg, L. (1987). *El enfoque cognitivo-evolutivo de la educación moral*, en F. Santolaria y J.A. Jordán. *La educación moral, hoy. Cuestiones y perspectivas*. Barcelona, España.
- Lacunza, A. (2005) *Las habilidades sociales como recursos para el desarrollo de fortalezas en la infancia*. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Tucumán, Argentina.
- Lozada, J. (2014). *Investigación Aplicada: Definición, propiedad intelectual e industria*. Artículo científico. Universidad Tecnológica Indoamérica. Quito, Pichincha, Ecuador.
- Ministerio de Educación (2012). Decreto Supremo N° 010-2012-ED. *Reglamento de la ley 29719. Promoción de la convivencia sin violencia en las instituciones educativas*.
- Ministerio de Educación (2013). *Guía metodológica de Educación Primaria*. Lima, Becerra, H., Carrillo, R., Gómez, R., Gutiérrez, J., Huerta, N., Montes de Oca, H., I. et al.
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2012). *El Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia (PNAIA 2012–2021)*. J&O Editores Impresores S.A.C. Lima, Perú.
- Miranda, M. y Casanova, I. (2011). *Relación entre el bullying y el rendimiento académico, en los estudiantes de secundaria de la I.E. "Santa Teresita", Cajamarca – 2011*. Universidad César Vallejo, Escuela de posgrado.

- Moreno, M. (2011). *Desarrollo de habilidades sociales como estrategia de integración al bachillerato en Mérida*. Tesis de maestría. Yucatán, México.
- Olivos, X. (2010). *Entrenamiento de habilidades sociales para la integración psicosocial de inmigrantes*. Universidad Complutense DE Madrid, Facultad de Educación. Madrid, España.
- Olweus, D. (1973). *Acoso escolar, "bullying", en las escuelas: hechos e intervenciones*. Centro de investigación para la Promoción de la Salud, Universidad de Bergen, Noruega.
- Onetto, F. (2003). *Formación de supervisores y directores como asesores en convivencia escolar*. Instituto para la Innovación Educativa, IDIE, Argentina
- Ovejero, A. (1998). *Las relaciones humanas. Psicología social teórica y aplicada*. Editorial Biblioteca Nueva S. L. Madrid, España.
- Oyarzún G., Pino E. y Oyarzún M. (2012). *Habilidades sociales y rendimiento académico: una mirada desde el género*. Universidad de Magallanes, Punta Arenas, Escuela de Psicología. Chile.
- Piaget J. (1968). *Seis estudios de Psicología*. Seix Barral, 2º edición. Barcelona, España.
- Piaget, J. y Barbel, I. (1978). *Psicología del niño*. Ediciones Morata, 8º edición. Madrid, España.
- Planella, J. (1998). *Repensar la violencia: usos y abusos de la violencia como forma de comunicación en niños y adolescentes en situaciones de riesgo social, en Educación Social: Revista de intervención socioeducativa, Número 10*.
- Quay, H. (1966). *Dimensiones de los problemas de comportamiento en los niños y su interacción en los enfoques en la modificación de la conducta*. Kansas.

- Qvortrup, J. (1992). *El niño como sujeto y objeto: ideas sobre el programa de infancia en el Centro europeo de Viena, Infancia y sociedad*. Viena, Austria.
- Resolución Ministerial N° 0519-2012-ED. *Lineamientos para la prevención y protección de las y los estudiantes contra la violencia ejercida por personal en instituciones educativas*.
- Santos, M. (1997). *Corrientes explicativas en organización escolar, en La luz del prisma. Para conocer las organizaciones educativas*. Edit. Aljibe Málaga, España.
- Sarmiento, M. y Vásquez, N. (2014). *Nivel de resiliencia y las relaciones interpersonales en niños entre 9 y 14 años de edad de la institución educativa urbano marginal "Pachacútec"- Cajamarca*. Universidad César Vallejo, Escuela de posgrado.
- Segura, M. (2006). *Enseñar a convivir no es tan difícil. Para quienes no saben qué hacer con sus hijos o con sus alumnos*. Bilbao, Desclée De Brouwer.
- Tonnies, F. (1887). *Comunidad y sociedad civil*. Universidad de Cambridge. Inglaterra.
- Trianes, M. (2000). *La violencia en contextos escolares*. Edit. Aljibe. España.
- UNICEF (1989). *Derechos del Niño*. Nuevo Siglo. Madrid, España
- UNICEF (2011). *Únete por la niñez. Informe Anual*. New York.
- Vigotsky, L. (1998). *Capítulo IV Las raíces genéticas del pensamiento y el lenguaje. Pensamiento y Lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación. Segunda Edición. Ciudad de la Habana, Cuba.
- Zelada, M. (2014). *Aplicación de un programa de estrategias comunicativas para mejorar las habilidades sociales de los estudiantes del segundo y tercer grado del centro de educación básica alternativa "San Salvador" – Bolívar – La Libertad*.

APÉNDICES / ANEXOS

Yo, **Alcira Margot Chuquiviguel Fernández**, estudiante de la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional de Cajamarca, identificada con DNI 26694806, con la tesis titulada: **Programa de desarrollo de habilidades sociales para el mejoramiento de la convivencia escolar en cuarto grado “A” de la I.E. “San Marcelino Champagnat”, Cajamarca – 2014.**

Declaro bajo juramento que:

1. La tesis es de mi autoría.
2. He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
3. La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (COPYRIGHT © 2015 by Alcira M. Chuquiviguel Fernández. Todos los derechos reservados) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Nacional de Cajamarca.

Cajamarca, diciembre del 2014

APÉNDICE N° 01

PRE TEST – POST TEST

GUÍA DE OBSERVACIÓN PARA EVALUAR LA CONVIVENCIA ESCOLAR

Apellidos y nombres.....
 Grado..... Sección..... Edad (años cumplidos).....

Instrucciones: Estimado estudiante, a continuación hay una lista de frases sobre comportamientos y actitudes. Si una frase describe acciones de cómo actúas y te comportas generalmente marca con una **X** en la columna verdadera (**V**). Si la frase no describe cómo actúas y te comportas generalmente, marca con una **X** en la columna falsa (**F**).

Preguntas de Convivencia escolar	V	F
Dimensión: Cultura democrática escolar		
Sub dimensión: Práctica de valores		
- Práctica de valores.		
- Cumplimiento de responsabilidades, obligaciones y acuerdos		
Sub dimensión: Derechos del niño		
- Identificación de derechos.		
- Respeto de sus derechos y de sus compañeros		
Sub dimensión: Concertación participativa		
- Participación y cumplimiento de acuerdos.		
- Convivencia democrática.		
- Involucramiento a la comunidad educativa.		
Sub dimensión: Inclusión		
- Respeto de diferencias.		
- Actividades compartidas.		
Dimensión: Organización escolar		
Sub dimensión: Ambiente saludable		
- Organización compartida.		
- Participación activa.		
- Involucramiento participativo.		
Sub dimensión: Acción tutorial		
- Identificación de actividades de mejora.		
- Apoyo compartido.		
- Censura concertada.		
- propuestas concertadas		
Sub dimensión Normas de convivencia		
- Elaboración concertada.		
- Práctica y respeto.		
Dimensión: Participación y compromiso escolar		
Sub dimensión: Buen Comportamiento		
- Rechazo a la violencia escolar.		
- Asunción de compromisos.		
- Propuestas de estímulos		
Sub dimensión: Asunción de responsabilidades		
- Participación responsable.		
- Compromisos efectivos.		
- Organización pertinente.		
Sub dimensión: Relaciones armónicas		
- Compromisos dinámicos.		
- Mejora continua.		

Muchas gracias por tu colaboración

(COPYRIGHT © 2015 by Alcira M. Chuquiviguel Fernández. Todos los derechos reservados)

ANEXO N° 01

VALIDACIÓN A JUICIO DE EXPERTOS

FICHA DE VALIDACIÓN

Estimado (a) Mg.

Solicito dé su opinión sobre el instrumento que se adjunta para medir habilidades sociales en estudiantes del cuarto grado de Educación Primaria.

El presente instrumento se empleará en el trabajo de investigación “Programa de desarrollo de habilidades sociales para contribuir en la mejora del proceso de convivencia escolar en el aula del cuarto grado “A” de la Institución Educativa N° 82017 “San Marcelino Champagnat” – Cajamarca, 2014”; requiriendo para ello, el análisis minucioso de especialistas en educación y personas con conocimiento en el campo de la Psicología Educativa.

Agradezco por anticipado su aceptación, razón por la cual quedo infinitamente agradecido.

El juicio de expertos consiste en responder los siguientes criterios (cuadro de validación adjunto):

1. Existe coherencia entre la variable y las dimensiones/niveles.
2. Existe coherencia entre la variable, las dimensiones/niveles y los indicadores.
3. Existe coherencia entre los indicadores y los ítems.
4. La redacción es clara, precisa y comprensible.
5. La opinión de respuesta tiene relación con el ítem.

Atentamente,

Alcira Margot Chuquiviguel Fernández

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

TÍTULO DEL PROYECTO:

“Programa de desarrollo de habilidades sociales para contribuir en la mejora del proceso de convivencia escolar en el aula del cuarto grado “A” de la Institución Educativa N° 82017 “San Marcelino Champagnat” – Cajamarca, 2014”

EXPERTO QUE LO VALIDA:

Apellidos y nombres:

Dirección domiciliaria:

Estudios realizados:

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Centro de labores:

.....
.....
.....

Cajamarca,de 2014

Firma y post firma

DNI

**PLAN DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS
INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO**

I. DATOS GENERALES

- 1.1.** Apellidos y nombres del experto:
- 1.2.** Institución donde labora:.....
- 1.3.** Título de la tesis: “Programa de desarrollo de habilidades sociales para contribuir en la mejora del proceso de convivencia escolar en el aula del cuarto grado “A” de la Institución Educativa N° 82017 “San Marcelino Champagnat” – Cajamarca, 2014”

II. ASPECTOS DE EVALUACIÓN

CRITERIOS	INDICADORES	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado																				
Objetividad	Está expresado en conductas expresables																				
Actualización	Está adecuado al avance de la ciencia																				
Organización	Está organizado en forma lógica																				
Suficiencia	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																				
Intencionalidad	Es adecuado para evaluar habilidades sociales																				
Consistencia	Está basado en aspectos teórico científico																				
Coherencia	Entre variables, indicadores e ítems																				
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación																				
Pertinencia	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno y más adecuado																				
TOTAL																					

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

Es positivamente; por lo tanto, se sugiere su aplicabilidad

PROMEDIO DE VALORACIÓN

..... %

Cajamarca, ...

Firma del experto
DNI.....

APÉNDICE N° 02

Programa de desarrollo de habilidades sociales para contribuir en la mejora del proceso de convivencia escolar en el aula del Cuarto Grado “A” de la institución educativa N° 82017 “San Marcelino Champagnat” – Cajamarca, 2014

Presentación

El contexto educativo desde un punto de vista sistémico, está condicionado por la interacción dinámica de la escuela, familia y la sociedad. Cuando surgen los problemas, se intenta buscar las causas y los culpables lo que conduce a que cada uno de estos sistemas se defienda a sí mismo y tienda a descargar la culpa sobre el otro. De este modo, en el desarrollo de este programa se evitará cualquier tentación de culpabilizar y se enfocará la atención en la búsqueda de soluciones y sus respectivas alternativas.

La falta de espacio, las dificultades que plantean los estudiantes de las zonas desfavorecidas, el excesivo número de estudiantes por clase, la escasa base académica que poseen muchos niños que a pesar de no haber superado los niveles mínimos del tercer grado y no haber agotado las repeticiones que legalmente tienen derecho, han ido promocionando al cuarto grado, el comportamiento conflictivo que muestra un importante número de estudiantes que impiden el normal desarrollo de la clase, el elevado absentismo, etc. han dado como resultado un importante descenso en los niveles de convivencia escolar muy acusado.

La orientación educativa en el nivel primaria, no constituye una práctica ajena a sus docentes. Por las características propias del nivel, la orientación se ha venido desarrollando de forma espontánea y permanente. Esta práctica espontánea requiere, para ser integral y asegurar calidad, un tratamiento organizado, sustentado en criterios y propuestas que enriquezcan la experiencia personal y las capacidades ya desarrolladas por los docentes. De esta manera se promoverán resultados concretos y progresivos en el proceso de desarrollo de los niños y las niñas. Requiere además, para ser sostenible, que se sustente en el trabajo compartido y organizado de toda la comunidad educativa: docentes, directivos, padres y madres de familia, personal administrativo y los propios estudiantes.

Todo esto justifica la necesidad de poner en juego nuestra creatividad y corresponsabilidad para atender la diversidad sin dañar la comprensividad y ejercer como herramienta de compensación educativa. Aportando nuestro esfuerzo en mejorar la organización escolar desde la práctica y la reflexión.

El programa de desarrollo de habilidades sociales enriquece la experiencia de orientación permanente que tienen los estudiantes del nivel primario, al permitirles contar con un tiempo exclusivo para ellos, en donde pueden ser especialmente escuchados y orientados por sus docentes en aspectos relacionados con sus vivencias y experiencias significativas. Además porque esta orientación ya no se da en forma aislada sino que se sustenta en la voluntad y en la organización de los miembros de la comunidad educativa.

El presente programa de desarrollo de habilidades sociales en la Institución Educativa Primaria San Marcelino Champagnat busca contribuir al proceso de formación de los docentes de este nivel y ser una ayuda para el mejor cumplimiento de su rol orientador. Es importante recordar que, como todo material educativo de apoyo, sus propuestas requieren ser adaptadas, recreadas y enriquecidas desde la realidad de cada UGEL, región, cada institución educativa y cada grupo de estudiantes de las diversas secciones.

1. Sustento legal de la propuesta

El artículo 1 de la Constitución Política del Perú, en concordancia con el literal h) del numeral 24 de su artículo 2, establece que la defensa de la persona humana y el respeto de su dignidad son el fin supremo de la sociedad y del Estado, y, que nadie debe ser víctima de violencia moral, psíquica o física, ni sometido a tortura o a tratos inhumanos y humillantes; asimismo, el segundo párrafo del artículo 15, prevé que el educando tiene derecho a una formación que respete su identidad, así como al buen trato psicológico y físico.

El estado mediante el D.S. N° 010-2012-ED promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas; estableciendo mecanismos para diagnosticar, prevenir, evitar sancionar y erradicar la violencia, el hostigamiento, la intimidación y cualquier acto considerado como acoso entre los alumnos de las instituciones educativas.

a) Criterios

Este programa tiene una clara orientación práctica, buscando mejorar las condiciones institucionales. Si bien el concepto “mejora de la convivencia escolar” aún no cuenta con una definición consensuada, algunas aclaraciones ayudarán a establecer este proyecto en su organización:

- No es sólo un cambio comportamental en el espacio educativo, éste se puede dar, y de hecho se da, sin que haya ninguna intencionalidad en el mismo.
- No es una innovación, implica a toda la institución en su conjunto. Tanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje como a los aspectos organizativos e interacción humana.

En el desarrollo del programa se requiere la secuenciación de diversas etapas, aun sabiendo que estas etapas se solapan entre sí o incluso se repiten en varias ocasiones antes de que el ciclo se complete. Así, no podemos hablar de planificación del proceso como algo previo, sino que se convierte en una tarea continua.

b) Principios rectores:

- ***Interés superior del niño y el adolescente.*** Todas las iniciativas del Estado, la sociedad civil y las familias, deben priorizar en toda acción, aquellas que sean más beneficiosas para el desarrollo integral de las y los estudiantes niños, niñas y adolescentes.
- ***Dignidad y defensa de la integridad personal.*** El sistema educativo tiene la obligación de promover y proteger el derecho a la integridad física, psíquica y moral de las y los integrantes de la comunidad educativa.
- ***Igualdad de oportunidades para todos.*** Todas las personas nacen libres e iguales, y tiene la misma dignidad y los mismos derechos fundamentales, en un marco de pluralidad y diversidad socio cultural.
- ***Reserva, confidencialidad y derecho a la privacidad.*** Las y los estudiantes cuyos derechos e integridad hayan sido vulnerados, tienen derecho a la privacidad, confidencialidad y reserva de su identidad.

- ***Protección integral de la víctima.*** Todas las instituciones del estado y la sociedad civil tienen la obligación de velar por la asistencia integral y protección del o la estudiante, víctima de acoso.

2. Características globales y panorámicas del contexto

Todos los sistemas existentes, incluidos los sistemas sociales –tal es el caso de los sistemas educativos y de las propias escuelas, una de sus instituciones más representativas- se comporta como un todo inseparable, sinérgico y coherente. Sus elementos están relacionadas entre sí de tal manera que son estrictamente funcionales unas con otras y, en principio, un cambio en alguna de ellas podría provocar un cambio en las demás y en el sistema total.

Las escuelas, que a decir de McGin (citado por Guerrero, 2011), “son curiosas antigüedades que sobreviven fuera de su tiempo útil, también constituyen sistemas donde sus partes se relacionan entre sí de una manera típica para garantizar su función principal: ofrecer educación en dirección a un determinado propósito”.

Las partes universalmente reconocibles de una escuela convencional son cuatro: la dirección de la institución, el aula o ambiente de clase, la convivencia interna o clima organizacional, y las relaciones con el entorno o comunitarias.

En las aulas se estructuran interactivamente los procesos pedagógicos principales: de aprendizaje y enseñanza (la enseñanza, el manejo del tiempo, el uso de los recursos, la conservación del orden, la organización del espacio y las funciones a su interior se relacionan entre sí de una manera particular para producir una determinada consecuencia, que se supone es el aprendizaje); fuera de ellas, estudiantes, docentes y directivos se interrelacionan cotidiana y permanentemente entre sí en base a determinadas normas de convivencia (las relaciones entre estudiantes de un mismo grado o de diferentes grados y niveles; entre éstos, sus maestros y la autoridad, así como entre maestros y con su director o entre todos ellos con el personal de apoyo, si acaso existe, configuran otro universo, que se asocian de distintas maneras con el objetivo y las reglas establecidas, que se supone apuntan al orden y la subordinación a la autoridad). En integralidad, la institución se relaciona sistémicamente con las familias y la comunidad local de una manera

determinada y en función a determinados objetivos y actividades (el vínculo con las familias, con las autoridades locales, con las entidades existentes, con los lugares, las actividades y la cultura local, pueden organizarse de una cierta manera según los resultados que se busque de esas relaciones, que se supone es la colaboración); que todo esto funcione, se comunique y fluya sin contratiempos es la tarea de la gestión educativa a través de diversos ámbitos, mecanismos, procedimientos y regulaciones.

Tomando en consideración las apreciaciones de Guerrero (op. cit) al indicar que,

Con una historia de más de dos siglos a cuestas, las escuelas constituyen sistemas complejos, cuyas partes tienen a su vez componentes y características no menos alambicadas que las convierten a cada una en subsistemas, es decir, en pequeñas totalidades compuestas de sus propios componentes y con cierta independencia, habituadas también a funcionar de una misma manera.

Resulta indispensable poner a los integrantes de la comunidad educativa del 4º grado “A” de la Institución Educativa N° 82017 “San Marcelino Champagnat” en el florilegio de los análisis, para determinar y comprender la manera en que funciona y cuál es la dinámica de cada una de sus partes, tanto a nivel interno como entre cada uno de sus componentes. No hay otro camino para hallar el modo más efectivo de redirigirla hacia objetivos claros cualitativamente superiores y ajustados dentro de un proceso histórico diferente al que le dio origen formando parte de sistemas locales.

2.1. El entorno de la institución

La Institución Educativa N° 82017 “San Marcelino Champagnat” presenta importantes problemas de convivencia en diferentes zonas del distrito. Los barrios o la población normalmente presentan bolsas de pobreza, marginalidad, problemática social, falta de emancipación de la mujer, familias sin expectativas hacia lo académico, etc.

El porcentaje de estudiantes que abandonan los estudios después de la edad de escolarización obligatoria es muy alto, así como los que no obtienen terminar

su educación secundaria. Igualmente el absentismo escolar supone un problema agravado por el ambiente que se vive en la calle y la escasa preocupación de una parte de los padres por la educación de sus hijos (no es percibido como uno de sus mayores problemas ante la urgencia de otros que se presentan cotidianamente).

2.2. La institución educativa

a) Estudiantes del cuarto grado (8 y 9 años) de la EBR

En su desarrollo socio-afectivo, los amigos se convierten en su motivación central, y su círculo de amigos se va ampliando gracias a la escuela. Algunos amigos son diferentes de aquellos con los que acostumbraban jugar, lo cual representa una experiencia enriquecedora que les ayuda a madurar.

Comienzan a definirse como personas con rasgos particulares y necesitan tener información acerca de cómo son, sintiéndose más maduros, confiados e independientes.

Son críticos de sí mismos y de los demás. Su espíritu crítico le lleva a veces a intervenir y discutir más sobre las explicaciones de los adultos. Ello responde a una nueva actitud, así como a la aparición de nuevas habilidades intelectuales, pues están arribando al periodo de las operaciones concretas (7-8 a 10-11 años). Estructuran sus funciones intelectuales en un sistema de operaciones interrelacionadas entre sí y con diversas propiedades entre las cuales se destaca una fundamental: la reversibilidad, que es la idea de que cada operación tiene una opuesta que la revierte. Como limitación fundamental, tenemos que las operaciones se realizan en un plano concreto; es decir, son capaces de razonar, analizar y extraer conclusiones sobre hechos o cosas concretas; pero aún no pueden hacerlo sobre asuntos abstractos.

Esta situación se corresponde con una realidad moral de cooperación, donde los niños aceptan que las reglas no son absolutas, sino que pueden modificarse por consenso social. El niño trata de imitar las reglas de los

demás, pero al mismo tiempo sigue creyendo que son sagradas e intangibles, y considera cualquier alteración como una violación, aunque este cambio sea aceptado. Todavía está presente el respeto unilateral hacia el adulto.

A partir de esta concepción, se desarrolla la necesidad de la mutua comprensión en el terreno del juego, ahora sí le presta atención a “ganar”, a la competencia. Surge la necesidad del control mutuo, y por tanto el intento de modificar las reglas. Así, el placer del juego comienza a ser social, el niño se esfuerza por acatar reglas comunes, es decir, busca un acuerdo mutuo. Empiezan a desarrollar afición por juegos en equipo y mejor si son competitivos (consideremos que además, a nivel motor, sus movimientos se vuelven más libres, rítmicos y armónicos, a comparación de los 6 y 7 años).

A partir de esta edad el bien y el mal no equivalen sólo a lo que sus padres permiten o prohíben. Bosello (1998) considera que los estudiantes tienen en cuenta también lo que ven en profesores y otras personas importantes para ellos, en función del poder y autoridad que les otorgan. Pueden diferenciar entre las acciones que dañan a otros como pegar o insultar y las que simplemente van en contra de las costumbres, como ir al colegio con polo negro cuando el polo del uniforme es blanco.

Los estudiantes entienden el castigo como el resultado de haber hecho algo malo y consideran que los problemas se acaban cuando se aplica una sanción. Necesitan que las personas significativas como sus padres y maestros les refuercen mensajes y enseñanzas a través de su testimonio y ejemplos de vida.

En la institución educativa suele existir un porcentaje de estudiantes que siguen un sistema curricular normal y con los que se intenta incluso la proacción; otra parte del estudiantado con dificultades de aprendizaje; y un importante número de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales en mayor o menor grado.

Desde el punto de vista humano, estos estudiantes pertenecen a familias populares – con elevados porcentajes de padres y madres que trabajan -, con adecuado nivel cultural y acceso a la cultura y con una dinámica de participación en la vida institucional poco desarrollada.

2.3. Ruta metodológica para el diseño del Programa de Desarrollo de Habilidades Sociales

Para el desarrollo de este programa se presentan factores, procesos, temáticas y actividades que orientan al colectivo a realizar un análisis y a reflexionar en torno a la realidad inmediata en la que concurre todos los días, para advertir la necesidad de elaborar nuevas y múltiples alternativas orientadas a mejorar su práctica y con ello privilegiar los aprendizajes de los estudiantes. La finalidad de este proceso de construcción, se orienta hacia el establecimiento de un escenario que contribuya al cambio en las instituciones educativas.

El programa de desarrollo de habilidades sociales para mejorar la convivencia escolar en estudiantes del 4º grado “A” de la I.E: N° 82017, se verá reflejada en la ejecución de los siguientes pasos y procesos:

2.3.1. Pasos y procesos que contempla la ruta metodológica

- **Fase de iniciación.** Consiste en la decisión de iniciar los cambios y desarrollar un compromiso con el proceso. Se tendrá que realizar un diagnóstico del estado actual de la institución, de manera específica en el aula del cuarto grado “A” fijando los ámbitos de mejora y la planificación del proceso.
- **Fase de desarrollo.** Las actividades principales son realizar planes de acción concretos mediante sesiones y/o actividades de interaprendizaje, llevarlos a cabo y mantener el compromiso hacia el programa, comprobar periódicamente el progreso y superar los problemas.
- **Fase de institucionalización.** Se trata de conseguir que los cambios dejen de ser una novedad y se conviertan en la forma habitual de hacer las cosas en la comunidad educativa del cuarto grado “A” y posterior involucramiento de toda la institución educativa. Esto no es algo que se

produzca de forma automática, ya que en muchas ocasiones los cambios tienden a desaparecer después del entusiasmo inicial.

Las principales actividades para culminar con éxito esta fase son asegurar que el cambio se incorpora a las estructuras, organización y recursos de la organización; eliminar prácticas contradictorias, establecer vínculos permanentes, fomentar el involucramiento de los padres y madres de familia, con el currículum y con la buena práctica pedagógica en el aula, etc.

Paso 2: Procesos bandera

2.1 Procesos:

a) Realizar el diagnóstico e inventario de habilidades sociales

Permitirá contar con información básica y actualizada de la realidad biopsicosocial de los estudiantes y que sirvan posteriormente de base en la formulación y/o reestructuración del programa de desarrollo de habilidades sociales.

b) Refundar las condiciones educativas, culturales e institucionales, que favorezca la legitimidad del cambio en la convivencia escolar mediante el desarrollo de habilidades sociales.

Reforma comportamental y de habilidades sociales sobre las que se sostiene el sistema de convivencia escolar.

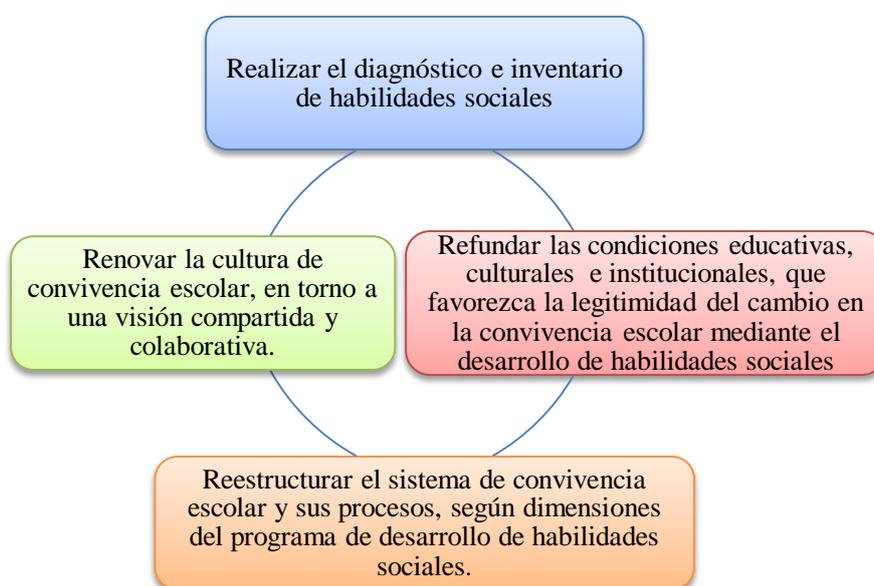
c) Reestructurar el sistema de convivencia escolar y sus procesos, según las dimensiones del programa de desarrollo de habilidades sociales.

El proceso de participación, concertación y convivencia escolar exige nuevas maneras y mecanismos de pensar y actuar, en interrelación con las instancias de gestión y con los demás actores educativos con una visión compartida de cambio que permita avanzar en forma sostenible en la implementación de políticas educativas efectivas.

d) Renovar la cultura de convivencia escolar, en torno a una visión compartida y colaborativa.

Supone abandonar la lógica tradicional comportamental por una que permita: Tener voluntad pedagógica firme y coherente, liderazgo legitimizado, cambio hacia una cultura identitiva e intercultural, procesos de gestión participativos y modernos, implementar mecanismos para el desarrollo del talento humano, práctica de valores y el fortalecimiento de la personalidad.

Gráfico 9. Procesos bandera para la implementación del programa de desarrollo de habilidades sociales



Fuente: elaboración propia

3. Propuesta de intervención

3.1. Objetivos

- Mejorar la convivencia escolar en los estudiantes del cuarto grado “A” de la I.E. 82017 “San Marcelino Champagnat” - Cajamarca.
- Bajar el nivel de conflictividad en el aula y mejorar la convivencia escolar en la institución.
- Atender de forma específica el acusado desfase de habilidades sociales de determinados estudiantes mediante una atención personalizada para orientarlos y ponerlos en situación de desarrollo de su personalidad.

3.2. Ámbitos de actuación

Atendiendo a las necesidades que presentan nuestros estudiantes y los objetivos propuestos en el presente programa, se planifica por ámbitos de actuación. Estos ámbitos de actuación preferente para intervenir pedagógicamente son:

a) Ámbito: convivencia escolar

- Seleccionar las normas básicas de convivencia sobre las que se va a hacer mayor incidencia.
- Difundir estas normas básicas, así como las razones de las mismas y las sanciones por su incumplimiento, tanto entre el estudiante como entre las familias.
- Unificar criterios sobre las normas de convivencia entre toda la comunidad educativa del aula del cuarto grado “A”.
- Plantear un seguimiento más exhaustivo del cumplimiento de las normas de convivencia especialmente durante los primeros meses escolares.
- Fomentar el uso de la Agenda como instrumento de comunicación con las familias.
- Desarrollar sesiones que ayuden e incidan para mejorar la convivencia.
- Aplicar estrategias de control en el aula en el cumplimiento de acuerdos en mejora de la convivencia.
- Diseñar un Servicio de intermediación, con apoyo psicológico en la hora de tutoría.

b) Ámbito: involucramiento en el proceso de enseñanza aprendizaje

- Priorizar las áreas de desarrollo y los contenidos cognoscitivos, procedimentales y actitudinales. Ponderar valoración de los distintos contenidos.
- Establecer los criterios de evaluación en función de las adaptaciones necesarias para atender a nuestros estudiantes.
- Replantearse y/o reestructurarse los recursos metodológicos dinámicos.
- Elaborar la planificación a partir de la evaluación inicial.

- Elaborar un banco de materiales adaptados a nuestra realidad para ser usados en las diferentes áreas.
- Aplicar técnicas de aprendizaje cooperativo y colaborativo.
- Involucrar complementariamente actividades educativas con las rutas de aprendizaje, a través de las sesiones a desarrollar.

c) *Ámbito: la acción tutorial*

- Las campañas mensuales: Cada mes un tema de fondo, concretado en un eslogan que dinamice las diversas actividades de ese mes, sensibilizando a los estudiantes en los valores que queremos resaltar.
- Cuidar las sesiones de “tutoría” de manera que incidan en el crecimiento como grupo y en unas relaciones humanas más pacíficas y satisfactorias.
- Establecer concursos y retos para fomentar la participación y convivencia en el aula e institución educativa.

d) *Ámbito: participación de los agentes educativos*

- Fomentar el uso de la Agenda como instrumento de comunicación con las familias.
- Celebrar Asambleas con los padres para fomentar la comunicación con los mismos.
- Establecer un canal de información con las familias sobre las sanciones impuestas a sus hijos/as.
- Fomentar la creación y funcionamiento de la Escuela de Madres y Padres.

e) *Ámbito: organización*

- La monitorización compartida. Un monitor (padre/madre de familia) para acompañar a la docente en la dura tarea de custodiar un grupo, y dar apoyo a esa hora con dinámicas de grupo orientadas a la mejora de la convivencia.
- Los torneos deportivos en los recreos, “Llamada cruzada de valores”.
- Las actividades extraescolares (danzas escolares, teatro, títeres, etc.)

- Aplicar “correcciones nuevas”, intentando favorecer un tipo de corrección que sea educativa: servicios a la comunidad; integración de estudiantes en actividades de mejora continua; colaboración en el aseo de aula, tomando con responsabilidad el reciclaje, mantenimiento de la biblioteca de aula...
- El Aula de Convivencia.

3.3. Evaluación

De una manera coherente, la evaluación de este Programa se hará conjuntamente con la del Plan Anual de la institución, utilizando sus mismos instrumentos, agentes, momentos, etc.

Esto no impide que al final del proceso se elabore un informe de evaluación de este proyecto como una separata de la Memoria Anual.

ANEXO N° 02

Sesión de aprendizaje N° 01

1. Nombre: “Saben reconocer que la comunicación oportuna es la clave para resolver situaciones cotidianas”



En esta sesión, se espera que los niños reconozcan sus diferentes habilidades y la importancia de la comunicación entre sus integrantes para lograr el éxito, reconocer que el éxito puede tener nuestros propias recompensas.

Materiales y/o recursos a utilizar

- Hojas fotocopiadas.
- Lápiz, borrador
- Papelotes
- Cuadernos
- Textos del MED
- Videos.

2. Competencia(s), capacidad(es) e indicadores a trabajar en la sesión

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR
Se expresa oralmente en forma eficaz en diferentes situaciones comunicativas en función de propósitos diversos, pudiendo hacer uso de variados recursos expresivos.	Adecua eficazmente sus textos orales a la situación comunicativa y a su propósito	Adapta, según normas culturales su texto oral al oyente, de acuerdo con su propósito y tema

3. Proceso metodológico/ secuencia de estrategias

Estrategias	Medios y materiales	Tiempo
<p>Inicio. Comentamos en clase sobre nuestros comportamientos, actitudes en el trabajo en grupo y el aporte individual de sí mismo, y la importancia de mantener siempre comunicados a todos.</p> <p>Habilidad : recompensarse uno mismo</p> <p>Pasos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo lo hicimos? Reflexionamos con los niños sobre las maneras de evaluar nuestro desempeño. Éstos podrían incluir el sentir que algo fue muy difícil pero aun así uno intentó hacerlo, escuchar a alguien que elogia el propio esfuerzo, o tener un sentimiento bueno sobre cómo uno hizo algo, en el aula por parte de la profesora y en casa por los padres o algunos familiares cercanos a él. 2. Decir "qué bien lo hice " Comentamos con ellos sobre el sentimiento de estar orgulloso de uno mismo. La profesora Hace hablar a los niños de momentos en los cuales ellos se han sentido de esta manera. Damos ejemplos de otras cosas que ellos podrían decir para premiarse (Ej. "lo hice muy bien", "¡sigue adelante!", si puedo lograrlo, etc.). 	Carteles.	15'
<p>Proceso:</p> <p>Situaciones significativas:</p> <p>Aula: Se les pregunta a los niños si ayudaron a su maestra en el aula en la realización de algunas actividades dentro del aula en las diferentes actividades que se desarrollan diariamente, o algún compañero o hizo un buen trabajo en una actividad.</p>	Juego de tarjetas con Frases.	60'

<p>Hogar: Se conversa con los alumnos sobre algunas actividades en las que puede participar en casa para ayudar a su mamá y sentir que está ayudando y compartiendo responsabilidades. Limpias tu cuarto o ayudaste a organizar la mesa.</p> <p>Grupo de pares: Ayudaste a un amigo a aprender un juego, un tema que no entendió, mantener la comunicación siempre es la clave del éxito.</p> <p>Comentarios: Comentamos que una persona no siempre tiene que depender de otros para premiar sus acciones. Los premios no siempre son trofeos, juegos, etc., también puede ser un gracias, una sonrisa un abrazo, un apretón de manos, etc.</p>	Ficha de trabajo.	
<p>Cierre:</p> <p>Actividades relacionadas: Al final de la sesión, comentamos con los niños sobre algún logro que haya obtenido. Se escribe a los padres una nota sobre el logro alcanzado con los niños en la actividad realizada.</p>	Papelote Cuadernos Ficha de información.	40'

4. Instrumentos de evaluación

Indicadores de logro	Instrumento
Participa en forma ordenada y activa en su grupo al desarrollar la actividad programada.	Ficha de trabajo anexo Ficha de autoevaluación

5. Evaluación. Al finalizar la sesión de aprendizaje, nos permitirá emitir juicios de valor acerca las diferentes actitudes a retomar y cambiar para poder mejorar y sentirnos mejor personalmente y en el trabajo de grupo para sentirse que aporta al grupo y se compromete a mejorar cada día.

6. Bibliografía. Diseño Curricular Nacional, Libros del MED.

7. Anexos. Tarjetas con imágenes, Video, ficha de trabajo y autoevaluación.

8. Comentarios del docente. Esta actividad, ha permitido reflexivamente determinar la dificultad que demuestran los niños de romper esquemas tradicionales en los trabajos de grupos, en las que un estudiante lidera el proceso y los demás escuchan y su participación es restringida al objetivo de la sesión; se observó que tres alumnos no querían integrarse a los grupos por timidez o sobreprotección en casa. Las actividades de integración comunicativa en las que saber escuchar y expresarnos es fundamental en el proceso de convivencia; tomando en consideración una posterior sesión para elaborar normas de convivencia de manera participativa.

Sesión de aprendizaje N° 02

1. Nombre: Reconocen y manejan diferentes emociones.



En esta sesión, se espera que los niños, sepan manejar sus emociones y acciones, en las diferentes actividades del aula y fuera de ella.

Materiales y/o recursos a utilizar

- Fichas de aplicación.
- lápiz, borrador
- papelotes
- cuadernos
- textos del MED
- video

2. Competencia(s), capacidad(es) e indicadores a trabajar en la sesión

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR
Construcción de la identidad y de la convivencia democrática	Previene y evita situaciones de peligro y abuso en el hogar y la escuela.	1. Comprenden la importancia de manejar las emociones negativas

3. Proceso metodológico/ secuencia de estrategias

Estrategias	Medios y materiales	Tiempo
<p>Inicio: Escuela: Vemos en grupo el video del Pato Donald relacionada al auto control, comentamos sobre las diferentes escenas que se vieron en el video en donde el personaje tuvo que pasar por diferentes pruebas para tener autocontrol de sus acciones.</p> <p>Intentar cuando es difícil: el autocontrol Pasos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Detenerse y pensar: Hablamos con los niños sobre el sentimiento de frustración se señala a los alumnos que muchas personas se sienten así cuando algo es difícil o encuentra dificultades en el camino en actividades o acciones. 2. Decir "es difícil, pero lo intentaré": Reflexionamos con ellos acerca de sentirse orgulloso de sí mismo cuando algo es difícil de hacer pero uno lo intenta. También aclaramos que está "bien" intentar y fallar. 3. Intentarlo: Los alumnos comprenden que, en algunos casos, una persona puede necesitar intentar más de una vez para lograr algo, pero tiene que ser constante en sus intenciones teniendo en cuenta los valores que deben estar presente en toda actividad dentro y fuera de la escuela. 	Carteles.	15'
<p>Proceso: situaciones significativas: Escuela: Vemos en grupo el video del Pato Donald relacionada al auto control. En forma voluntaria los alumnos comentan sobre lo que vieron en el video. Comentan sobre una de las escenas que les ha gustado del video y comentan porqué. Forman grupos de cuatro y comparten ideas para realizar un resumen del video. Escriben su primer borrador, luego es revisado y mejorado para poder pasar a su cuaderno de trabajo de comunicación integral. Leen el texto realizado a sus compañeros y lo mejoran compartiendo ideas. Se elige a un integrante del grupo para que realice la exposición del tema. Realizan un dibujo de la escena que más le gusto y escribe porque y que mensaje o la enseñanza que nos da.</p>	Juego de tarjetas con las palabras mágicas Ficha de trabajo.	60'

<p>Hogar: Comentamos si uno de sus padres quiere que hagas algo que no te crees capaz de lograr (Ej. tender bien la cama). Tú lo puedes lograr y con la práctica y perseverancia será cada día mejor.</p> <p>Grupo de pares: Un amigo quiere que seas parte del equipo de futbol y tienes miedo de no hacerlo bien debes arriesgarte y practicar para que puedas hacerlo e integrarte a los compañeros mediante el deporte y superar temores, si te piden que patines con ellos, pero piensas que es demasiado difícil, practica y lo lograrás.</p>		
<p>Cierre: Actividades relacionadas: Narramos o leemos una historia en la cual el personaje obtiene logros importantes debido a su perseverancia y esfuerzo, para reforzar el mensaje del video visto. Discutimos el contenido y que mensaje nos deja.</p>	<p>Papelote Cuadernos Ficha de evaluación.</p>	<p>40'</p>

4. Instrumentos de evaluación

Indicadores de logro	Instrumento
Participa en forma ordenada y activa en las actividades programadas.	Ficha de trabajo anexo Ficha de autoevaluación

5. Evaluación. Al finalizar la sesión de aprendizaje, nos permitirá emitir juicios de valor acerca de la facilidad de intentar realizar cosas que nos parecen difíciles.

6. Bibliografía. Diseño Curricular Nacional, Libros del MED.

7. Anexos. Láminas, Video, ficha de aplicación y autoevaluación.

8. Comentarios: Para el niño que tiene miedo al fracaso, ésta será una habilidad particularmente valiosa. Reflexionamos y actuamos que la única manera de aprender cosas nuevas es probando aquellas que son difíciles. Al asignar habilidades académicas, sociales y psicológicas; contribuimos a que los niños sean capaces de realizar con cierto esfuerzo las tareas que se les solicitan, determinando a la vez sus potencialidades y limitaciones. La prevalencia de la sesión es que todos somos valiosos y podemos realizar grandes cambios positivos si tenemos confianza en nosotros mismos, sin descuidar el soporte o apoyo que necesitamos de las demás personas.

Sesión de aprendizaje N° 03

1. Nombre: Defienden sus derechos y opiniones sin dañar a los demás



En esta sesión, se espera que los niños que todos somos importantes dentro del aula y ninguno de ellos puede ser excluido de alguna actividad, salvo salud u otros casos especiales.

Materiales y/o recursos a utilizar

- Hojas bond.
- Lápiz, borrador
- Papelotes
- Cuadernos
- Textos del MED
- Video

2. Competencia(s), capacidad(es) e indicadores a trabajar en la sesión

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADOR
Comprende, críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas, según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión, las tecnologías.	Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito.	Expresa con sus propias palabras, lo que entendió del texto, dando cuenta de alguna información relevante.

3. Proceso metodológico/ secuencia de estrategias

Estrategias	Medios y materiales	Tiempo
<p>Inicio. Habilidad. Manejar el sentirse excluido Pasos: 1. Decidir qué pasó: Reflexionamos con los niños sobre situaciones en las que ellos pueden sentirse excluidos y comentamos qué los hizo sentir de esa manera. Hablamos sobre los motivos por los que alguien puede no ser incluido (Ej. un amigo podía invitar sólo a seis personas a su fiesta del cumpleaños).</p>		
<p>2. Escoger:</p> <p>a) Unirse al Grupo: Para esto, los niños necesitan haber aprendido ya “unirse” y trabajar y compartir en grupo. b) Hacer algo diferente: Brindamos ideas sobre las otras cosas que los niños podrían hacer. Sugerirles que pueden invitar a un amigo a hacer una de estas actividades, el cual no haya compartido anteriormente. 3. Hacerlo: Los alumnos deben escoger una de las opciones anteriores.</p>	Carteles.	15’
<p>Proceso: Situaciones significativas: Escuela: Comentamos en el aula sobre algunas situaciones en las que se haya sentido excluido de un juego durante el trabajo del aula o fuera de ella. Hogar: Tus padres o tu hermana no te permitió entrar a su cuarto. Grupo de pares: Un amigo ha invitado a alguien más para ir a jugar y no te eligió a ti. Comentarios: Puede que los niños necesiten practicar también “Interpretar a Otros”.</p>	Ficha de trabajo.	60’
<p>Cierre: Actividades relacionadas: Discuta los tipos de sentimientos que resultan de ser excluido, como el enojo, la frustración o el sentirse herido.</p>	Papelote Cuadernos Ficha de evaluación.	40’

4. Instrumentos de evaluación

Indicadores de logro	Instrumento
Resuelve problemas de multiplicación en forma sencilla.	Ficha de trabajo
Participa en forma ordenada y activa en su grupo al desarrollar el problema planteado.	Ficha de autoevaluación

5. Evaluación. Al finalizar la sesión de aprendizaje, nos permitirá emitir juicios de valor acerca de cada uno de los elementos de la sesión de aprendizaje.

6. Bibliografía. Diseño Curricular Nacional, Libros del MED.

7. Anexos. Tarjetas con números, Video, ficha de trabajo y autoevaluación.

8. Comentarios: Los niños mediante esta actividad vivencial han permitido desarrollar la capacidad de la asertividad, como espacio para saber controlar sus emociones y en las que se involucran directamente en saber comprender a sus compañeros, a la vez que ellos también son comprendidos. La riqueza de la convivencia escolar propende la interacción humana como un proceso constructivo de socialización cultural.

Sesión de Aprendizaje N° 04

1. Nombre: Trabajando en grupo, nos permite reconocer algunas acciones a cambiar.



Esta sesión nos permitirá reconocer algunas situaciones en las que el alumno se siente incómodo por algunas acciones de sus compañeros y aprende a superarlas dialogando y tomando acuerdos.

Materiales y/o recursos a utilizar

- Hojas fotocopiadas.
- Lápiz, borrador
- Papelotes
- Plumones
- Colores
- Cuadernos
- Reglas
- Textos del MED

2. Competencia(s), capacidad(es) e indicadores a trabajar en la sesión

COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADOR
Construcción de la identidad y de la convivencia democrática	Evalúa la práctica de las normas de convivencia en la escuela y propone estímulos y sanciones para contribuir a su cumplimiento.	- Comprenden la importancia de manejar las emociones negativas. - Participación y compromiso escolar

3. Proceso metodológico/ secuencia de estrategias

Estrategias	Medios y materiales	Tiempo
<p>Inicio. Alternativas ante la agresión Habilidad. Enfrentarse con ser molestado pasos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Detenerse y pensar: Discuta con los niños sobre la importancia de darse tiempo uno mismo antes de reaccionar y de las probables consecuencias de revirar o actuar de modo agresivo. Hable sobre las razones por las que las personas molestan o fastidian (para hacer enfadar a otros o llamar su atención). 2. Decir "por favor, ¡para!": Enfaticé la importancia de "hablar con firmeza" (Habilidad 3) y practique esta habilidad. 3. Alejarse: Este paso es importante para ayudar a detener la situación molesta. Después de alejarse, el niño puede necesitar usar otras habilidades, como "buscar a alguien con quien hablar" (Habilidad 23) o "Relajarse" (Habilidad 32). 	Carteles.	15'
<p>Proceso: Situaciones sugeridas: Escuela: en el patio de recreo, alguien está diciéndote un apodo molesto. Hogar: Un hermano (a) te dice algo que sabes que no es cierto, como que tu cara es azul o que vas a salir a cenar, cuando sabes que no es verdad. Grupo de pares: Un amigo está fastidiándote, diciéndote que puede montar en bicicleta mejor que tú.</p>	Juego de tarjetas con números. Material de Base diez. Ficha de trabajo.	60'
<p>Cierre: Comentarios: Puede ser importante para el niño hablar con otro amigo o con un adulto sobre el ser molestado.</p>	Papelote Cuadernos Ficha de evaluación.	40'

4. Instrumentos de evaluación

Indicadores de logro	Instrumento
Resuelve problemas de multiplicación en forma sencilla.	Ficha de trabajo anexo 1 y 2
Participa en forma ordenada y activa en su grupo al desarrollar el problema planteado.	Ficha de autoevaluación

5. Evaluación. Al finalizar la sesión de aprendizaje, nos permitirá emitir juicios de valor acerca de cada uno de los elementos de la sesión de aprendizaje.

6. Bibliografía. Diseño Curricular Nacional, Libros del MED.

7. Anexos. Tarjetas con acciones a realizar.

8. Comentario. En esta sesión se buscó reforzar el trato entre compañeros en los diferentes espacios de la I.E. y en el hogar. El trabajo cooperativo a través de la organización de equipos ha conllevado a que los estudiantes intercambien puntos de vista e interactúen, tras la búsqueda amical y escolar de metas comunes, respetando y concertando la toma de acuerdos, que orientan sus comportamientos.

Sesión de aprendizaje N° 05

TITULO: “Identificamos nuestras habilidades sociales”



En esta sesión, se espera que los niños identifiquen sus habilidades sociales en un proceso de interacción social, cultural y educativa.

Materiales y/o recursos a utilizar

- Textos del MED Pág.: 19, 20,21
- Textos de apoyo.
- Cuadernos de trabajo, lapiceros.
- Páginas Web.

II. Aprendizajes esperados

Competencias	Capacidades	Indicadores
CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD Y DE LA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA Reconoce sus derechos y responsabilidades en su medio familiar, escolar y comunal e interactúa de manera respetuosa, solidaria y responsable en la vida cotidiana.	Evalúa sus estados emocionales y actúa asertivamente una situación de conflicto proponiendo alternativas de solución.	Identifica habilidades sociales que ayudan a mejorar la convivencia y evitar conflictos.

III. Secuencia de actividades

INICIO	Motivación: Dialogan sobre algunos acontecimientos que han ocurrido en el aula y lo comparten con sus compañeros. ¿Qué ocurrió con algunas acciones de sus compañeros que ocasionó que ellos comprendieran su mal comportamiento? ¿Cómo crees que debe ser nuestro comportamiento dentro y fuera del aula? ¿Qué opinas de algunos comportamientos agresivos que se observan en el aula y fuera de ella? Saberes Previos: Responde a las siguientes preguntas: ¿Sabes que es una conducta agresiva, las observas en el aula? ¿Identificas algunas conductas pasivas en el aula cuáles? ¿Sabes que es una conducta asertiva?
---------------	---

PROCESO

Propósito y comunicación: Se comunica a los alumnos que en la sesión de hoy conoceremos la importancia de identificar nuestras habilidades sociales que van a mejorar nuestra convivencia en el aula y fuera de ella.

Observan en su texto MED pág. 19 la historieta y responden oralmente a las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es la actitud de Lucas frente a su compañero? ¿Por qué?
- ¿Porque interviene la niña?
- ¿Han observado situaciones parecidas en el aula? ¿Por qué ocurrieron?

Comentan sobre el concepto de lo que es asertividad y el de comportarse asertivamente.

Leen atentamente el siguiente esquema de ser asertivo en su texto MED y lo comentan.

Completan con sus propias palabras el siguiente esquema:

Ser capaz de	Ser capaz de
SER ASERTIVO	
Ser capaz de	Ser capaz de

- Lee su texto MED y se informa sobre algunos conceptos relacionados a la asertividad.
- Describe algunas conductas agresivas y pasivas en el comportamiento de sus compañeros que haya notado últimamente

CIERRE

RECONSTRUCCION DEL APRENDIZAJE FICHA METACOGNITIVA COMPROBAR EL APRENDIZAJE:

Escribe en su cuaderno los pasos que se recomiendan para la resolución de conflictos.

Leen el caso de Rosa en su texto MED y en parejas responden a las preguntas propuestas en sus cuadernos.

Escuchan las respuestas de algunos compañeros opinan y comparten algunas ideas siendo respetuosos al participar.

EVALUACIÓN: ficha de aplicación

Completa el siguiente cuadro para conocer sus habilidades sociales:

PREGUNTAS	SI	NO
¿Sabes escuchar?		
¿Inicias una conversación con facilidad?		
¿Haces preguntas?		
¿Das las gracias?		
¿Te presentas ante un compañero o amigo?		
¿Sabes pedir ayuda?		
¿Brindas ayuda a un compañero sin esperar nada?		
¿Te disculpas ante una falta u ofensa?		
¿Eres respetuoso con tus compañeros?		
¿Conoces y defiendes tus derechos?		
¿Respondes a las bromas sin molestarte?		
¿Evitas pepear con amigos o compañeros?		
¿Defiendes a tus amigos de algunos abusos?		

IV. Anexos: Texto MED y Hojas de aplicación.

V. Comentarios: esta sesión educativa ha permitido que los alumnos identifiquen conductas y habilidades para aprovecharlas en sus diferentes actividades cotidianas; y, entre compañeros puedan apoyarse, comprenderse, escucharse, actuar con justicia y veracidad para mejorar la convivencia dentro del aula y fuera de ella.

La puesta en práctica de las habilidades sociales, los estudiantes ejerce su autonomía y se involucran en una sociedad escolar, en la que la convivencia permite defender sus derechos y asumir responsablemente sus responsabilidades.

Sesión de aprendizaje N° 06

I. Título: “Elaboramos nuestras normas de convivencia”



Los estudiantes en un proceso de interacción, de manera concertada, participativa y respetuosa elaboran de manera real sus normas de convivencia, las que respetan y cumplen dentro y fuera de aula.

Materiales y/o recursos a utilizar

- Papelotes
- Plumones
- Cinta maskin
- Goma.
- Textos del MED
- Revisión del texto del MED
- Hojas impresas

II. Aprendizajes esperados

Competencias	Capacidades	Indicadores
Construcción de la identidad y de la convivencia democrática Reconoce sus derechos y responsabilidades en su medio familiar, escolar y comunal e interactúa de manera respetuosa, solidaria y responsable en la vida cotidiana.	Elabora las normas de convivencia en el aula	Propone las normas de convivencia en el aula

III. Secuencia didáctica:

Momentos	Estrategia y actividades	Recursos y materiales
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente da la bienvenida a los participantes y propicia el orden y la limpieza del aula. ➤ Los estudiantes forman equipos de trabajo a través de tarjetas léxicas de palabras de los valores: responsabilidad, puntualidad, respeto, tolerancia, honestidad, solidaridad, justicia. ➤ Se comunica a los alumnos que en esta oportunidad elaboraremos nuestras normas de convivencia las cuales mejorarán la convivencia en el aula. 	Tarjetas léxicas Hoja impresa de la lectura
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente realiza las siguientes interrogantes: ➤ ¿Qué palabra les tocó?, ¿qué son esas palabras?, ¿por qué es importante practicar los valores?, ¿cómo deben comportarse Uds. en el aula?, ¿cómo podemos rescatar los valores que se está perdiendo?, ¿qué son las normas de convivencia?, ¿podremos rescatar los valores a través de las normas de convivencia? 	Metaplan
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente entrega a cada equipo de trabajo una lectura sobre: El juego de valores. ➤ “Elabora las Normas de Convivencia a través de Juego de Valores”. 	Hojas impresas
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes con apoyo de docente participan democráticamente en la elaboración de las Normas de Convivencia en el aula ➤ Es importante las normas de convivencias en el aula. ¿Por qué? ➤ A través de interrogantes se elabora las NC: ¿A qué hora deben llegar a la I.E.?, ¿cómo debes asistir en el aula?, ¿cómo debes mantener en el aula?, ¿qué debes hacer con las plantas y el huerto escolar?, ¿debes respetar las cosas de tus compañeros?, ¿cómo debes comportarte en las horas de clase?, ¿deben respetar a sus compañeros?, 	Papelógrafo Plumones

	<p>¿qué debes traer, para realizar la clase?...</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Democráticamente aprueban sus normas de convivencia. ➤ Cada equipo de trabajo asume responsabilidades para plasmar en siluetas las normas de convivencia del aula y su relación con los valores propuestos. ➤ Concluido se expone en un lugar más visible del aula. ➤ Los estudiantes copian en su cuaderno de Personal Social sus Normas de convivencia. 	<p>Corrospun Plumones Tijeras Tempera Siluetas de plantas Maskin Africanito Cuaderno lapicero</p>
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes elaboran un compromiso a través del acróstico con sus nombres del cumplimiento de las Normas de convivencia. En sus hogares elaboran sus Normas de Convivencia. 	Cuaderno lapicero
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se aplica la lista de cotejo. 	Hoja impresa
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Cómo aprendí a elaborar las Normas de Convivencia? ➤ ¿Qué pasos desarrolle para elaborar? ➤ ¿En qué pasos tengo dificultades? ➤ ¿Qué actividad me gusto más en el desarrollo de la sesión de aprendizaje? 	Metaplan



IV. Anexos:

EL JUEGO DE LOS VALORES



Hace muchos, muchos años los valores se reunieron para ver si podían jugar con amigos nuevos. Quedaron en encontrarse en la Plaza de la Ética. A la hora establecida fueron llegando Respeto, Tolerancia, Solidaridad, Compañerismo, Amistad y Amor.

Luego de saludarse, Amor comenzó a contar que en un viaje que había hecho en vacaciones, vio como un nene de alrededor de 12 años presencié un accidente automovilístico, y no dudó en bajar de la bici y ver si podía ayudar hasta que llegara la policía. Se acercó y vio que las personas estaban muy heridas. Tomó la bici y fue hasta la cabina telefónica y pidió ayuda. Se quedó un rato pensando, y regresó al lugar del hecho. Volvió a mirar, y le pareció que en el piso, en la parte de atrás, algo se movía.

Quiso abrir la puerta, pero no pudo. Miró a su alrededor y vio una piedra. La recogió y con ella rompió el vidrio de la ventanilla, entró al auto y vio un bebito que jugaba con sus manitos. Lo sacó, lo tapó con su buzo y abrazándolo muy fuerte contra su cuerpo, se sentó al lado del auto y esperó.

A los pocos minutos llegaron la policía y una ambulancia. Sacaron a las personas, las atendieron y luego se ocuparon del bebe que empezó a llorar. Lo revisaron y encontraron que tenía un corte en una piernita. Lo curaron y felicitaron al nene por lo que había hecho, ya que el calor del abrazo había evitado que el bebe se moviera y comenzara a sangrar. Todos escucharon el relato en silencio, y pensativos.

-¡Eso me da una idea! dijo Solidaridad. Debemos mezclarnos entre las personas y observar quienes nos necesitan.

-Eso es fácil, pues somos invisibles. Recuerden que solo nos ven a través de lo que hacemos.

-¡Claro! dijo Respeto. Yo voy a meterme entre las personas y veré lo que puedo hacer.

-No, dijo Compañerismo. Lo mejor es que pidamos el tercer premio que nos ofrecen todos los años, y es ser vistos por todos. Los invitamos a jugar a las escondidas, pero al revés. Nosotros nos escondemos y que ellos busquen a quien necesitan para solucionar sus problemas o convivir mejor.

-¡Eso es ideal! , dijeron todos.

A los pocos días, se realizó el juego. Muchas personas buscaban por todos lados, detrás de los árboles, entre las ramas, en la fuente. Pero no encontraban nada.

De repente, se oyó:

-¡Acá están todos! ¡Yo los encontré!

Nadie podía creerlo. Los había encontrado una viejita muy viejita, con ropas rotas, descalza y con la cara muy arrugadita.

-¿Para qué nos quieres a todos, abuelita?, preguntaron.

-Para repartirlos en mi barrio. En la escuela, los chicos se pelean mucho así que podemos ir todos, Compañerismo.-Ya mismo voy. Y partió corriendo.

-Y tú, Respeto, puedes ir a recorrer fábricas, negocios, y otros lugares de trabajo, casa, oficinas, y ayudar a que se traten mejor.

-Sí, ya salgo en mi patineta.

-Mañana voy a la cancha, dijo Tolerancia. A lo mejor consigo que no se peleen por un gol las personas de dos clubes diferentes.

-Gracias, dijo la viejecita. En el último partido, golpearon a mi nieto.

-Yo voy a timbrar en las casa ofreciéndome como amigo, dijo Amistad. Veremos si me aceptan.

Todos salieron para los distintos lugares y quedaron en encontrarse en un mes. Cumplido el mes, se encontraron todos. Fueron a buscar a la viejecita, y la encontraron llorando.

-¿Qué te pasa? ¿Por qué lloras?

-De alegría. Casi no reconozco a nadie en este barrio. Todos se tratan bien, se ayudan, no se lastiman más cuando salen del partido, todos pueden decir lo que piensan sin que nadie se moleste o ría, todas las mañanas me traen el pan para el desayuno..... ¿Cómo hicieron?

-Muy simple: enseñamos que nadie puede vivir solo, sin ayuda. Que si nos respetamos, estamos más contentos; si toleramos las diferencias somos más felices; que nos reímos más y mejor con amigos que solos. Solamente eso hicimos. ¡Y se fueron!

Por el camino iban reflexionando: “después del cambio que vimos, deberíamos recorrer todo el mundo para que las personas aprendan cuanto mejor es la vida, el estudio, el trabajo, guiar un país, dirigir un partido si nos metemos en el alma de cada uno”.

Y así lo hicieron.....

Lista de cotejo

Sesión de aprendizaje:

Nombre del estudiante:

Fecha:

Indicadores	Siempre	A veces	Nunca
Cumple con los horarios acordados			
Asiste a clase bien uniformado.			
Cuida el espacio de uso común			
Cuida y respeta las plantas.			
Pide la palabra para expresar sus ideas			
Respeto el turno de participación.			
Participa en la formulación de normas de convivencia.			
Respeto la propiedad ajena.			
Cumple con traer sus útiles escolares a las clases.			
Respeto a sus compañeros evitando molestarlos.			

V. Comentario: En esta sesión se logró que los alumnos con sus opiniones y propias palabras propongan libremente y de manera colaborativa, como debería ser su comportamiento con sus compañeros dentro y fuera de aula, escribiendo algunas sanciones de autoayuda, como realizar caligrafía, pedir disculpas al compañero, algunos estímulos que premien su buena conducta y comportamiento con sus demás compañeros elegidos en consenso.

Sesión de aprendizaje N° 07

I. Título: “Contamos y producimos anécdotas familiares”



Los estudiantes buscan involucrar en el proceso educativo a los integrantes de su familia la búsqueda de construir comunidades de aprendizaje.

Materiales y/o recursos a utilizar

- Papelotes
- Plumones
- Cinta maskin
- Goma.
- Textos del MED
- Revisión del texto del MED: p. 18-19
- Hojas impresas

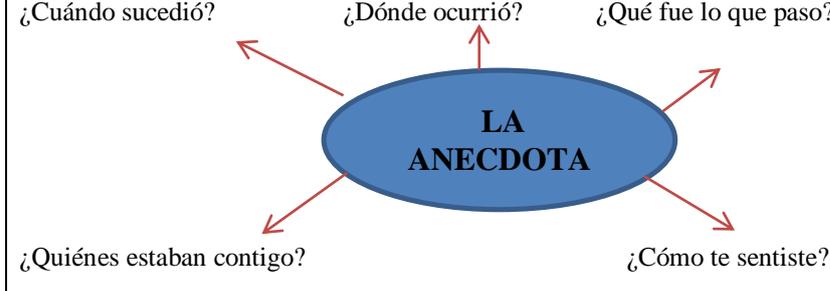
II. Aprendizajes esperados

Competencias	Capacidades	Indicadores
Produce reflexivamente diversos tipos de textos en variadas situaciones comunicativas con coherencia y cohesión utilizando vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	- Textualiza experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.	- Escribe anécdotas en el nivel alfabético de acuerdo a la situación comunicativa y a sus conocimientos previos, considerando tema, propósito y destinatario

III. Momentos de la sesión

INICIO	<p>Motivación: Narran algunas anécdotas familiares que les ha ocurrido en las vacaciones. Escuchan con atención a sus compañeros, guardando silencio para que puedan escuchar, evitando interrumpir, pide la palabra y mantiene el hilo de la conversación.</p> <p>Saberes Previos: Responde a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sabes que es una anécdota. - Reconoces la estructura de la anécdota en el texto. - Que lenguaje debemos emplear al escribir una anécdota.
PROCESO	<p>Propósito y comunicación: Se comunica a los alumnos que en la sesión de hoy conoceremos que es una anécdota y su estructura.</p> <p>Desarrollo: Gestión y acompañamiento. (Secuencia didáctica del área). Planificamos la situación comunicativa y el contenido de la narración. Responden a la siguientes preguntas:</p> <p>Situación comunicativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Quiénes serán los destinatarios? - ¿Cuál será el propósito de mi narración? - Que lenguaje será el más adecuado: un lenguaje formal o un lenguaje informal. <p>El contenido:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué anécdota narraré? - ¿Por qué crees que es una situación curiosa, interesante o divertida? - ¿Cómo seleccionarás las ideas más importantes? - ¿Cómo mantendrás la atención de los oyentes?

¿Cuándo sucedió? ¿Dónde ocurrió? ¿Qué fue lo que paso?



¿Quiénes estaban contigo? ¿Cómo te sentiste?



Los estudiantes reciben las siguientes indicaciones:

- Trata de recordar los hechos tal y como sucedieron. completa el esquema en una hoja aparte.
- Lee tus respuestas y ordena la secuencia de hechos de tres parte:

Acontecimiento inicial

Conflicto o nudo

Desenlace

Recomendaciones para que realicen bien una anécdota:

- Mencionen en su anécdota los hechos más importantes.
- Recuerden que toda anécdota debe ser breve y precisa.
- Narren su anécdota con entusiasmo, confianza y seguridad.
- Exprésense con fluidez, es decir, sin hacer interrupciones.

CIERRE	<p>Dirijan la mirada hacia los oyentes. RECONSTRUCCION DEL APRENDIZAJE EVALUACIÓN: FICHA DEL TEXTO DEL MED: Texto MED Pág. 18. Leen y reconocen en la narración aspectos principales en ella.</p> <p>Responden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿De qué habla el niño? - ¿Cómo es el vocabulario que emplea: sencillo o complicado? - ¿Te gusta compartir con tus amigos las situaciones curiosas que suceden en tu familia. ¿Por qué? <p>Tarea en el contexto: Piden a uno de sus familiares que les cuenten una anécdota corta y la escriben en su cuaderno, la traen a clase para compartirla en grupo. Tomando en cuenta las recomendaciones hechas en clase.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 5px;"> <tr> <td style="background-color: #90EE90; text-align: center;">Acontecimiento inicial</td> <td style="background-color: #00B0F0; text-align: center;">Conflicto o nudo</td> <td style="background-color: #FFFF00; text-align: center;">Desenlace</td> </tr> <tr> <td style="height: 30px;"></td> <td style="height: 30px;"></td> <td style="height: 30px;"></td> </tr> </table>	Acontecimiento inicial	Conflicto o nudo	Desenlace			
Acontecimiento inicial	Conflicto o nudo	Desenlace					

IV.Comentario: Con esta sesión logramos que los alumnos identifiquen y practiquen valores que ayudan la convivencia en el aula y fuera de ella; muchos de ellos, son adquiridos en el hogar y tienen que fortalecerse en el aula, tratando de rescatar los que se van perdiendo. Se busca mejorar los comportamientos y controlar sus temperamentos para ser buenos ciudadanos.

Sesión de aprendizaje N° 08

I. TITULO: “Identificamos los adjetivos en cuentos”



Los estudiantes ponen en práctica la empatía al emplear adjetivos que fortalezcan la amistad, el compañerismo, la justicia, la responsabilidad y la buena convivencia.

II. MATERIALES Y/O RECURSOS A UTILIZAR

- Papelotes
- Plumones
- Cinta maskin
- Goma.
- Textos del MED
- Hojas impresas

III. APRENDIZAJES ESPERADOS

Competencias	Capacidades	Indicadores
Produce reflexivamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	Textualiza experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.	- Localiza información en textos con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

INICIO	<p>Motivación: Leen en sus textos la siguiente lectura:</p>  <p>Dos ranas enamoradas vivían en un bello pantano. Al atardecer, el joven Homero recitaba dulces poemas a su esbelta compañera. Así, se pasaban los días de verano.</p> <p>Saberes Previos: Responde a las siguientes preguntas: ¿Qué sustantivos encontramos en el texto? ¿Qué cualidades o características de los sustantivos observas en el texto? ¿Qué se llaman las palabras que acompañan a los sustantivos en el texto?</p>
PROCESO	<p>Propósito y comunicación: Se comunica a los alumnos que en la sesión de hoy aprenderemos a reconocer al adjetivo y sus grados: Repasamos mediante un esquema que son los adjetivos: Los adjetivos son las palabras que se adjuntan directamente a un sustantivo especificando o explicando algo de él. Construir bien en español. La forma de las palabras. Edit. Novel. El adjetivo es aquella palabra que forma parte de la oración y que tiene por función principal modificar al sustantivo y concuerda con este en número y género. Desarrollo: Gestión y acompañamiento. (Secuencia didáctica del área). Leen su texto MED pág. 72 y se informa sobre las clases de los sustantivos.</p>

PLANIFICAMOS:

Observamos el siguiente esquema e identificamos con claridad el grado de los adjetivos.

GRADOS DEL ADJETIVO CALIFICATIVO

GRADO POSITIVO

El carro es azul.
 El frondoso árbol.
 El coche antiguo.



GRADO SUPERLATIVO

El carro es muy azul.
 El frondosísimo árbol.
 El coche es bastante antiguo.



GRADO COMPARATIVO

El coche azul es menos actual que el amarillo.
 El árbol es más grande que el carro.
 El coche azul es tan veloz como el amarillo.

Recuerdan: Que el adjetivo debe concordar en género y número con el sustantivo:
Sentido amplio: Es la forma que tradicionalmente se interpreta la función del adjetivo. Es decir, en su característica de modificador del nombre y que debe concordar con este en género y número.

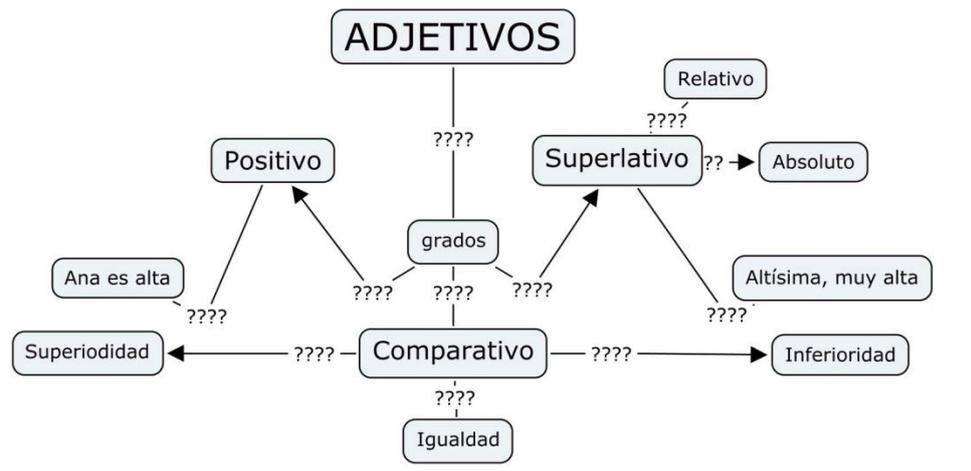
Ejemplos: *Aquella* casa **nueva** está rodeada de árboles **hermosos**, también **sus** calles están **limpias** y los vecinos son **amigables**.

CIERRE

RECONSTRUCCION DEL APRENDIZAJE FICHA METACOGNITIVA COMPROBAR EL APRENDIZAJE:

EVALUACIÓN: Analiza y completa el siguiente esquema teniendo en cuenta los grados del adjetivo trabajados.

- Escribe oraciones en las cuáles se identifique cada uno de los grados respectivos y los clasifica.



V. ANEXOS: Bibliografía: Texto MED y texto apoyo arca de letras.

VI. COMENTARIO: En esta sesión se logró que los alumnos utilicen los adjetivos más apropiados para dirigirse a sus compañeros, en el trato individual, con los grupos y así hacer que entre ellos se conozcan más y dirigirse a ellos en todo momento con cariño y respeto, siempre teniendo en cuenta que todos formamos una familia escolar y nos debemos respeto.

Sesión de aprendizaje N° 09

I. TITULO: “Identificamos los elementos de una historieta”



Los estudiantes desarrollan capacidades comunicativas al producir y narrar historietas en referencia espacios de convivencia, amistad, asertividad, empatía y compañerismo.

II. MATERIALES Y/O RECURSOS A UTILIZAR

- Textos del MED
- Texto de apoyo Arca de Letras pág.44-45.
- Gráficos, imágenes, papeles de colores.
- Hojas bond, lapiceros, cuadernos de trabajo.

III. APRENDIZAJES ESPERADOS

Competencias	Capacidades	Indicadores
Produce reflexivamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	Textualiza experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.	Localiza información en textos con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.

IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

INICIO	<p>Motivación: Leen en sus textos la historieta de Mafalda. Responden a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Quiénes son los protagonistas de la historieta? - ¿Qué sucesos acontecen? - ¿Evidencias movimientos en las imágenes? - ¿Cómo es el diálogo entre los personajes? - ¿Cuál es el mensaje? <p>Saberes Previos: Responde a las siguientes preguntas: ¿Has leído en algún momento historietas? ¿Dónde las encontraste? ¿Qué tipo de texto es? ¿Qué tipo de lenguaje se emplea? ¿Cuál es la finalidad de la historieta?</p>
PROCESO	<p>Propósito y comunicación: Se comunica a los alumnos que en la sesión de hoy aprenderemos a reconocer los elementos de una historieta. Con la ayuda de un papelote reconocen las características de una historieta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tiene carácter narrativo, ya que el narrador relata la historia que sucede en cada viñeta. - Se representa mediante un lenguaje visual y verbal. Además, usa imágenes, en las que se pueden o no aparecer un mensaje verbal. - Su finalidad es entretener, y considerando que es de tipo distractiva, debe ser una sana diversión para quienes lo leen. <p>Leen y analizan el siguiente esquema:</p>

Elementos de la historieta

El texto narrativo

Es un texto breve que da la idea del lugar, las acciones, personajes.

El diálogo

Se refiere a lo que menciona el Personaje.

Las onomatopeyas

Se emplean para representar los sonidos.

- Toma en cuenta que la imagen constituye la base de la historieta o comic. Estas tienen sus propios recursos, los cuales hay que conocer para poderlos interpretar.
- El texto, cuando está presente, debe hacerse de preferencia con letra impresa.
- Debe recordar que la viñeta es el recuadro donde se colocan a los personajes de nuestra historieta. La viñeta representa un momento de la historieta.
- **APRENDE:** que la historieta es una narración ordenada en cuadros o viñetas (representaciones gráficas) que se construyen con imágenes y textos. En estos cuadros se muestran a los personajes, los escenarios y desarrollo de las acciones de la historieta.



Observan y leen el ejemplo de historieta y lo toman como un ejemplo para crear su propia historieta.

CIERRE

**RECONSTRUCCION DEL APRENDIZAJE FICHA METACOGNITIVA
COMPROBAR EL APRENDIZAJE:**

EVALUACIÓN: con la ayuda de imágenes recortadas crean su propia historieta, tomando siempre en cuenta su primer borrador y revisión antes de su edición.

V. ANEXOS: Bibliografía: Texto MED.

VI. COMENTARIO: Con esta sesión se logró que los estudiantes se sientan relajados al tener que crear historietas e identificarse con los comportamientos de los personajes elegidos y analizar su propio desempeño, darles vida y hacer que los valores siempre estén presentes en sus diálogos creados, reforzando la comunicación en grupo. También permitió que los niños compartan en familia algunas historias familiares y las expongan en el aula para comentarla.

Sesión de aprendizaje N° 10

I. TITULO: “Plasmamos ideas en un mapa conceptual”



Los estudiantes expresan sus sentimientos y emociones en referencia espacios de convivencia, amistad, asertividad, empatía y compañerismo, organizando información relevante.

II. MATERIALES Y/O RECURSOS A UTILIZAR

- Papelote
- Plumones
- Cinta maskin
- Textos del MED
- Revisión del texto del MED
- Hojas impresas.

III. APRENDIZAJES ESPERADOS

Competencias	Capacidades	Indicadores
Produce reflexivamente diversos tipos de textos en variadas situaciones comunicativas con coherencia y cohesión utilizando vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito mediante procesos de planificación, textualización y revisión.	- Textualiza experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.	- Resume sus ideas a través de un mapa conceptual

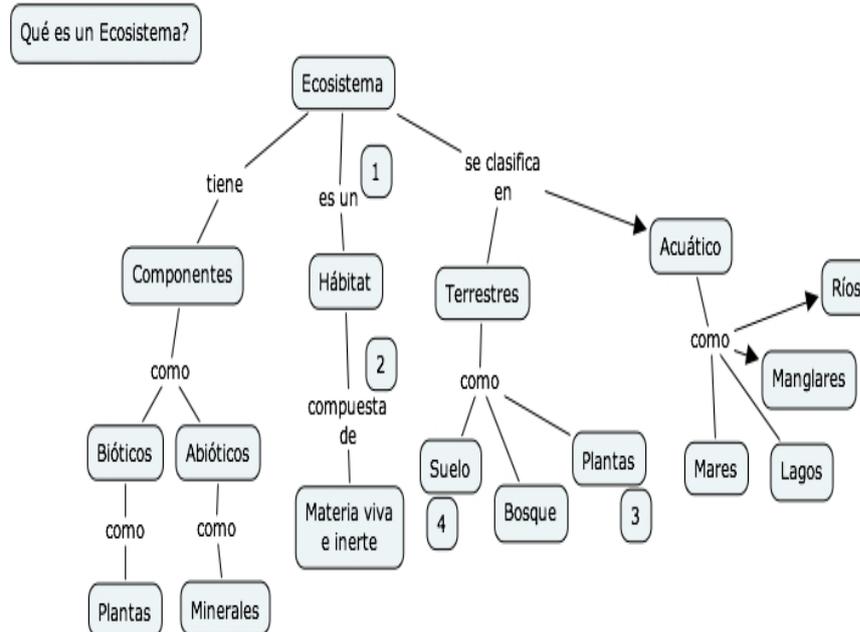
IV. MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO

Motivación: Leen el texto sobre los ecosistemas en su texto MED y observan cómo se ha elaborado un mapa conceptual para resumir ideas. Observan el mapa conceptual realizado.

Responden oralmente:

- ¿Conoces el tipo de organizador presentado?
- ¿Puedes identificar fácilmente la información?



	<p>Saberes Previos: Responde a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sabes organizar tus ideas de acuerdo al esquema presentado. - Reconoces que tipo de organizador es el presentado. - Identificas los enlaces y conectivos en él.
PROCESO	<p>Propósito y comunicación: Se comunica a los alumnos que en la sesión de hoy aprenderemos a trabajar mapas conceptuales con todos sus elementos.</p> <p>Desarrollo: Gestión y acompañamiento. (Secuencia didáctica del área). Planificamos la situación comunicativa y el contenido de la narración. Responden a la siguientes preguntas:</p> <p>Situación comunicativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Quiénes serán los destinatarios? - ¿Cuál será el propósito de mi narración? - Que lenguaje será el más adecuado: un lenguaje formal o un lenguaje informal. - Identifica mediante ejemplos todos los elementos de un mapa conceptual.
CIERRE	<p>RECONSTRUCCION DEL APRENDIZAJE</p> <p>EVALUACIÓN: FICHA DEL TEXTO DEL MED: Texto MED Pág. 18. Leen y reconocen en el mapa conceptual partes principales.</p> <p>Tarea en el contexto: Realizan un mapa conceptual relacionado a las tareas que realizan sus familiares en casa.</p>

V. ANEXOS: Bibliografía: Texto MED y texto apoyo arca de letras.

VI.COMENTARIO: En esta sesión queremos que los niños desarrollen la capacidad de sintetizar ideas mediante la utilización de ordenadores gráficos y demostrar responsabilidad en el trabajo individual y grupal teniendo como propósito la claridad de la presentación de sus trabajos y lo esencial saber compartir y trabajar en grupo.

ANEXO N° 04

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: Programa de desarrollo de habilidades sociales para contribuir en la mejora del proceso de convivencia escolar en el aula del cuarto grado “A” de la Institución Educativa N° 82017 “San Marcelino Champagnat” – Cajamarca, 2014.

Línea de investigación: Gestión y desarrollo institucional.

Eje temático: Estrategias participativas de la familia y la comunidad para el fortalecimiento de la práctica pedagógica.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES
<p>Central:</p> <p>¿Cuál es la influencia de la aplicación del programa para desarrollar habilidades sociales en el mejoramiento de la convivencia escolar mejor en los estudiantes del Cuarto Grado “A” de la Institución Educativa N° 82017 “San Marcelino Champagnat” – Cajamarca durante el año 2014?</p> <p>Específicos</p> <p>P.1. ¿Cuál es el nivel de convivencia escolar que presentan los estudiantes del cuarto grado?</p> <p>P.2. ¿Cómo diseñar y aplicar un programa de habilidades sociales que permita la mejora del proceso de convivencia escolar?</p> <p>P.3. ¿Cómo evaluar el impacto del programa de desarrollo de habilidades sociales en la mejora del proceso de convivencia escolar?</p>	<p>General:</p> <p>Determinar la influencia de la aplicación de un programa de desarrollo de habilidades sociales para la mejora del proceso de convivencia escolar en el aula del Cuarto Grado “A” de la Institución Educativa N° 82017 “San Marcelino Champagnat” – Cajamarca, 2014.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>O.E.1 Identificar el nivel de convivencia escolar que presentan los estudiantes del cuarto grado.</p> <p>O.E.2 Aplicar un programa para mejorar el desarrollo de habilidades sociales en la convivencia escolar.</p> <p>O.E.3 Evaluar el nivel de convivencia escolar de los estudiantes del cuarto grado después de aplicar un programa para desarrollar habilidades sociales.</p>	<p>La aplicación de un programa de desarrollo de habilidades sociales influye positivamente en la mejora del proceso de convivencia escolar en el aula del Cuarto Grado “A” de la Institución Educativa N° 82017 “San Marcelino Champagnat” – Cajamarca.</p>	<p>Variable dependiente: Programa de desarrollo de habilidades sociales.</p> <p>Variable Independiente: Convivencia escolar.</p>

VARIABLE	DIMENSIONES	SUB DIMENSIÓN	INDICADORES
Variable Independiente: Programa de desarrollo de habilidades sociales	Comunicación	Oralidad	<ul style="list-style-type: none"> - Expresión segura. - Argumentación coherente. - Capacidad para interpretar diversos mensajes. - Defensa asertiva en sus opiniones. - Comunicación asertiva.
		Lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura crítica. - Inferencia de mensajes. - Interpretación de mensajes. - Opinión crítica. - Dicción y pronunciación adecuada.
		Escritura	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación contextualizada. - Coherencia temática. - Escritura reflexiva. - Revisión y corrección pertinente. - Comunicación de sus escritos.
	Asertividad	Respeto	<ul style="list-style-type: none"> - Respeto a las opiniones los demás. - Conocimiento de sus fortalezas y debilidades
		Tolerancia	<ul style="list-style-type: none"> - Gestión de emociones. - Escucha asertiva. - Asunción de sugerencias.
		Compromiso	<ul style="list-style-type: none"> - Asunción de responsabilidades - Concertación y cumplimiento de acuerdos.
	Empatía	Autoconocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Aceptación de sus fortalezas y debilidades. - Reconocimiento de sus características físicas y emocionales
		Autorregulación	<ul style="list-style-type: none"> - Perseverancia y compromiso. - Priorización de actividades.
		Socialización	<ul style="list-style-type: none"> - Participación compartida. - Respeto a reglas y normas de convivencia.
		Trabajo en equipo	<ul style="list-style-type: none"> - Organización compartida. - Concertación y respeto de acuerdos.

Variable dependiente: Convivencia escolar	Cultura democrática escolar	Práctica de valores	<ul style="list-style-type: none"> - Práctica de valores. - Cumplimiento de responsabilidades, obligaciones y acuerdos
		Derechos del niño	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de derechos. - Respeto de sus derechos y de sus compañeros
		Concertación participativa	<ul style="list-style-type: none"> - Participación y cumplimiento de acuerdos. - Convivencia democrática. - Involucramiento a la comunidad educativa.
		Inclusión	<ul style="list-style-type: none"> - Respeto de diferencias. - Actividades compartidas.
	Organización escolar	Ambiente saludable	<ul style="list-style-type: none"> - Organización compartida. - Participación activa. - Involucramiento participativo.
		Acción tutorial	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de actividades de mejora. - Apoyo compartido. - Censura concertada. - propuestas concertadas
		Normas de convivencia	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración concertada. - Práctica y respeto.
	Participación y compromiso escolar:	Buen Comportamiento	<ul style="list-style-type: none"> - Rechazo a la violencia escolar. - Asunción de compromisos. - Propuestas de estímulos.
		Asunción de responsabilidades	<ul style="list-style-type: none"> - Participación responsable. - Compromisos efectivos. - Organización pertinente.
		Relaciones armónicas	<ul style="list-style-type: none"> - Compromisos dinámicos. - Mejora continua.

POBLACIÓN Y MUESTRA.	TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.	TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO DE DATOS.
<p>Muestra única, no aleatoria, intencional y a criterio de la investigadora.</p> <p>41 estudiantes del Cuarto Grado “A” de la Institución Educativa N° 82017 “San Marcelino Champagnat” - Cajamarca.</p>	<p>Tipo de investigación: cuantitativa aplicada.</p> <p>Diseño de investigación: Se empleará el diseño pre experimental pre test – post test El esquema gráfico del diseño es el siguiente:</p> <p>El esquema gráfico del diseño es el siguiente: G O1 X O2</p> <p>Dónde:</p> <p>O1 Pre test: evaluación por sesiones de aprendizaje</p> <p>X Tratamiento: Programa de habilidades sociales</p> <p>O2 Post test: evaluación por sesiones de aprendizaje</p>	<p>De acuerdo a la naturaleza de la investigación se utilizan:</p> <p>a) Técnicas</p> <ul style="list-style-type: none"> – De campo: Observación, entrevista, cuestionario. – De gabinete: Fichas: textuales o directas, de resumen, comentario, paráfrasis y mixtas. <p>b) Instrumentos: Guía de observación, Cuestionario pre y pos test. de entrevista, test, fichas de seguimiento, fotografías, cámara filmadora.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Estadística descriptiva. – Paquetes estadísticos SPSS 19 – Programas Excel 2010 y microsoft Word.