

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS

TESIS:

APLICACIÓN DE UN MÓDULO INSTRUCCIONAL DE COMUNICACIÓN ASERTIVA COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES DE LOS ESTUDIANTES DEL 2° GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA "RAMÓN CASTILLA"- CAJAMARCA - 2016.

Para optar el Grado Académico de

MAESTRO EN CIENCIAS

MENCIÓN: DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Presentada por:

Bachiller: ÁNGEL MISAEL BAZÁN HERNÁNDEZ

Asesor:

Dr. VIRGILIO GÓMEZ VARGAS

Cajamarca – Perú

2020

COPYRIGHT © 2020 by
ÁNGEL MISAEL BAZÁN HERNÁNDEZ
Todos los derechos reservados

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS

TESIS APROBADA:

APLICACIÓN DE UN MÓDULO INSTRUCCIONAL DE COMUNICACIÓN ASERTIVA COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES DE LOS ESTUDIANTES DEL 2° GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA "RAMÓN CASTILLA"- CAJAMARCA - 2016.

Para optar el Grado Académico de

MAESTRO EN CIENCIAS

MENCIÓN: DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Presentada por:

Bachiller: ÁNGEL MISAEL BAZÁN HERNÁNDEZ

JURADO EVALUADOR

Dr. Virgilio Gómez Vargas
Asesor

Dr. Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar
Jurado Evaluador

Dra. María Rosa Reaño Tirado
Jurado Evaluador

M.Cs. Waldir Wigberto Díaz Cabrera
Jurado Evaluador

Cajamarca – Perú

2020



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

Escuela de Posgrado
CAJAMARCA - PERU



PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Siendo las *10:00* horas del día 15 de enero de dos mil veinte, reunidos en el Auditorio de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, el Jurado Evaluador presidido por el **Dr. SEGUNDO RICARDO CABANILLAS AGUILAR** y, **Dra. MARÍA ROSA REAÑO TIRADO**, **M.Cs. WALDIR WIGBERTO DÍAZ CABRERA**, y en calidad de Asesor el **Dr. VIRGILIO GÓMEZ VARGAS**. 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: **APLICACIÓN DE UN MÓDULO INSTRUCCIONAL DE COMUNICACIÓN ASERTIVA COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES DE LOS ESTUDIANTES DEL 2º GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “RAMÓN CASTILLA” – CAJAMARCA 2016**; presentada por el **Bach. en Educación ÁNGEL MISAEL BAZÁN HERNÁNDEZ**.

Realizada la exposición de la Tesis y absueltas las preguntas formuladas por el Jurado Evaluador, y luego de la deliberación, se acordó *aprobarlo* con la calificación de *18 dieciséis (o.x.s.e.l.e.n.t.e)* la mencionada Tesis; en tal virtud, el **Bach. en Educación ÁNGEL MISAEL BAZÁN HERNÁNDEZ**, está apto para recibir en ceremonia especial el Diploma que lo acredita como **MAESTRO EN CIENCIAS**, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, con Mención en **DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**.

Siendo las *12:30* horas del mismo día, se dio por concluido el acto.

.....
Dr. Virgilio Gómez Vargas
Asesor

.....
Dr. Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar
Jurado Evaluador

.....
Dra. María Rosa Reaño Tirado
Jurado Evaluador

.....
M.Cs. Waldir Wigberto Díaz Cabrera
Jurado Evaluador

DEDICATORIA

Para los que me acompañaron alentándome a seguir por la ruta del estudio y superación: padres, hermanos, esposa e hijos y excelentes maestros. Por los ejemplos de perseverancia y constancia que me han infundado siempre, por el valor mostrado para salir adelante y por su amor.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a los directivos de la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla” quienes me permitieron que sus estudiantes formaran parte de la muestra del presente estudio; a mi asesor, el Dr. Virgilio Gómez Vargas y al Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar por su constante apoyo en la mejora de mi tesis. Finalmente, el agradecimiento de manera especial, a los estudiantes que participaron de la presente investigación, quienes mantuvieron un lema constante: “La comunicación lo es todo: lo que decimos y lo que no decimos”.

Gracias

“La forma en que nos comunicamos con otros y con nosotros mismos, determina la calidad de nuestras vidas”

Anthony Robbins.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	v
AGRADEMIENTO	vi
EPÍGRAFE	vii
ÍNDICE GENERAL	viii
LISTA DE TABLAS	xii
LISTA DE FIGURAS	xiii
LISTA DE CUADROS	xiv
LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS	xv
RESUMEN	xvi
ABSTRACT	xvii
INTRODUCCION	xviii

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema	01
1.2 Formulación del problema	07
1.2.1. Problema principal	07
1.2.2. Problemas derivados	08
1.3 Justificación de la investigación	08
1.3.1 Justificación teórica	08
1.3.2 Justificación práctica	09
1.3.3 Justificación metodológica	10
1.4 Delimitación de la investigación	11
1.4.1 Epistemológica	11
1.4.2 Espacial	12
1.4.3 Temporal	12
1.5 Objetivos de la investigación	13
1.5.1 Objetivo general	13
1.5.2 Objetivos específicos	13

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1	Antecedentes de la investigación o marco referencial	14
2.1.1	A nivel internacional	14
2.1.2	A nivel nacional	16
2.1.3	A nivel local	21
2.2	Marco epistemológico	22
2.3	Marco teórico científico de la investigación	23
2.3.1	Inteligencia interpersonal de Howard Gardner	23
2.3.2	Teoría sociocultural de Lev Vigotzky	26
A.	Aprendizaje y zona de desarrollo próximo	26
B.	Metáfora del andamiaje	27
C.	Teoría sociocultural en contexto	28
2.3.3	La empatía, ponerse en la piel de los demás de Daniel Goleman	28
2.3.4	Teoría humanista: Carl Rogers	31
2.3.5	Teoría del aprendizaje social de Albert Bandura	33
2.4	Marco conceptual	34
2.4.1	Definición de Comunicación	35
2.4.2	Importancia de la comunicación	38
2.4.3	Factores en el proceso de la comunicación	40
A.	Factores socio cultural	41
B.	Factores psico fisiológicos	47
C.	Factores situacionales	47
D.	Factores finalísticos	48
2.4.4	Niveles de la comunicación	49
a.	Nivel intrapersonal	51
b.	Nivel interpersonal	52
c.	Red grupal	53
d.	Red cultural	54
2.4.5	Axiomas de la comunicación	57
2.4.6	Barreras de la comunicación	60
2.4.7	La comunicación asertiva	64
A.	Componentes de la conducta asertiva	66

B. Formas de conducta asertiva	68
C. Características de la asertividad	70
D. Causas de la comunicación no asertiva	73
E. Ventajas de la conducta asertiva	77
2.4.8 Modelo didáctico – Módulo instruccional	78
Etapas de la producción del diseño instruccional	81
A. Planificación	81
B. Realización	86
C. Evaluación	86
2.4.9 Relaciones interpersonales	88
A. Características de las relaciones interpersonales	89
B. ¿Cómo se establece las relaciones con los demás?	90
C. La comunicación verbal y no verbal en las RI.	92
D. Análisis dimensional de las RI	94
E. Clima escolar y clima en el aula	97
2.5 Definición de términos básicos	98

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Caracterización y contextualización de la investigación	102
3.1.1 Descripción del perfil de la Institución Educativa	102
3.1.2 Breve reseña histórica de la institución educativa	103
3.1.3 Características demográficas y socioeconómicas	104
3.1.4 Características culturales y ambientales	104
3.2 Hipótesis de la investigación	105
3.3 Variables de la investigación	105
3.4 Matriz de Operacionalización de variables	106
3.5 Población y muestra	108
3.6 Unidad de análisis	108
3.7 Método de investigación	108
3.8 Tipo de investigación	109
3.9 Diseño de la investigación	109
3.10 Técnicas e instrumentos de recopilación de información	109

3.11	Técnicas para el procesamiento y análisis de información	110
3.12	Validez y confiabilidad	111

CAPÍTULO IV RESULTADOS Y DISCUSIÓN

1.	Resultados de la prueba de entrada – grupo control	112
2.	Resultados de la prueba de entrada – grupo experimental	114
3.	Resultados de la prueba de salida grupo control	116
4.	Resultados de la prueba de salida grupo experimental	118
5.	Resultados Estadísticos	120
6.	Prueba de Hipótesis	142

CONCLUSIONES	146
---------------------	-----

RECOMENDACIONES Y/O SUGERENCIAS	147
--	-----

LISTA DE REFERENCIAS	148
-----------------------------	-----

APÉNDICE	155
-----------------	-----

ANEXOS	160
---------------	-----

LISTA DE TABLAS

COMPARACIÓN DE RESULTADOS DEL PRE TEST Y POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL	120
Tabla N° 01 Interacción Positiva en el grupo Experimental	120
Tabla N° 02 Comunicación efectiva en el grupo experimental	123
Tabla N° 03 Producción colectiva en el grupo Experimental	126
COMPARACIÓN DE RESULTADOS DEL PRE TEST Y POST TEST DEL GRUPO DE CONTROL	130
Tabla N° 04 Interacción Positiva en el grupo de Control	130
Tabla N° 05 Comunicación efectiva en el grupo de Control	132
Tabla N° 06 Producción colectiva en el grupo de Control	134
COMPARACIÓN DE RESULTADOS DEL PRE TEST Y POST TEST DEL GRUPO DE CONTROL Y EL GRUPO EXPERIMENTAL	136
Tabla N° 07 Interacción Positiva entre el grupo experimental y control	136
Tabla N° 08 Dimensión Comunicación Efectiva entre el grupo experimental y control	138
Tabla N° 09 Producción Colectiva entre el grupo experimental y control	140

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Organización de los Niveles de Comunicación. Santoro	50
Figura 2	Modelo Cónico Reticular de Comunicación según Ruesch y Bateson	51
Figura 3	Las relaciones interpersonales según Medina	90
Figura 4	Interacción positiva: Grupo Experimental	122
Figura 5	Comunicación efectiva: Grupo Experimental	125
Figura 6	Producción colectiva: Grupo Experimental	129
Figura 7	Interacción positiva: Grupo de Control	131
Figura 8	Comunicación efectiva: Grupo de Control	133
Figura 9	Producción colectiva: Grupo de Control	135

LISTA DE CUADROS

Cuadro N° 1 Estilos de comportamiento según Satir.	65
Cuadro N° 2 Metodología en diseño instruccional. Dorrego	87
Cuadro N° 3 Análisis dimensional de las relaciones interpersonales	96
Cuadro N° 4 Prueba de hipótesis: Interacción positiva	142
Cuadro N° 5 Prueba de hipótesis: Comunicación efectiva	143
Cuadro N° 6 Prueba de hipótesis: Producción colectiva	144

LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS

OMS	Organización Mundial de la Salud
OPS	Organización Panamericana de la Salud
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
IEP	Institución Educativa Privada
LGE	Ley General de Educación
MBDD	Marco del Buen Desempeño Docente
OTUPI	Oficina de Tutoría y Prevención Integral
MINEDU	Ministerio de Educación
PER	Proyecto Educativo Regional
RI	Reglamento Interno

RESUMEN

La presente investigación muestra los resultados del efecto del módulo de comunicación asertiva para el mejoramiento de las relaciones interpersonales de los alumnos del segundo grado de educación secundaria en la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla”. La población estuvo conformada por 70 alumnos que comprenden el 2° grado de educación secundaria; en la cual se determinó la muestra por conveniencia, los cuales fueron 24 estudiantes del segundo grado sección “B” constituyendo el grupo experimental y 24 estudiantes del segundo grado “C” como grupo de control. El total de la muestra estuvo conformada por 48 estudiantes. Los resultados parciales y totales de la investigación demuestran que la mejora de las relaciones interpersonales en la aplicación de un módulo instruccional de comunicación asertiva entre los estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria en la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla” de Cajamarca, 2016 tuvo un efecto significativamente positivo; dado que, el grupo experimental mejoró en un 70.5%. así lo demuestran los resultados de las dimensiones: INTERACCIÓN POSITIVA donde el 64.5% de alumnos mejoraron sus relaciones interpersonales. En la dimensión COMUNICACIÓN EFECTIVA el 69.8%. En la dimensión PRODUCCIÓN COLECTIVA el 77.1% de alumnos correspondiente al grupo experimental mejoraron sus relaciones interpersonales manteniendo un trabajo colaborativo de ayuda mutua respetando las normas de convivencia en el grupo. Estos resultados demuestran que la hipótesis ha sido confirmada y que los objetivos han sido plenamente logrados.

Palabras claves: Asertividad, Módulo Instruccional, Relaciones Interpersonales, Orientación y Comunicación.

ABSTRACT

The present research shows the results of the effect of the assertive communication module for the improvement of interpersonal relations of students of the second grade of secondary education in the Private Educational Institution "Ramón Castilla". The population was made up of 70 students that were in 2° degree of secondary education; in which the sample was determined by the interest of the investigator, which were 24 students of the second grade section "B" who were the experimental group and 24 students of the second grade "C" who were consider as a control group. The total sample consisted were 48 students. The partial and total results of the research show that the improvement of interpersonal relations in the application of an assertive communication instructional module among students of the second grade of Secondary Education in the Private Educational Institution "Ramón Castilla" from Cajamarca, 2016 had a significantly positive effect; since, the experimental group improved by 70.5%. This is demonstrated by the results of the dimensions: POSITIVE INTERACTION where 64.5% of students have improved their interpersonal relationships. In the EFFECTIVE COMMUNICATION dimension 69.8%. In the COLLECTIVE PRODUCTION dimension, 77.1% of students that were considered in the experimental group have improved their interpersonal relationships keeping a collaborative work of mutual aid respecting the rules of coexistence in the group. These results show that the hypothesis has been confirmed and that the objectives have been fully achieved.

Keywords: Assertiveness, Instructional Module, Interpersonal Relations, Orientation and Communication.

INTRODUCCIÓN

Hoy en día, se habla de un avance tecnológico en lo que a la comunicación se refiere. Son muchos los medios utilizados para vencer la distancia entre las personas: el internet, la telefonía celular, el correo electrónico, entre otros. Sin embargo, en muchos casos se hace cuesta arriba el poder superar las fallas presentes en la comunicación.

En toda comunicación está presente una serie de elementos sin los cuales no se llevaría a cabo este proceso tan complejo. No basta sólo con hablar; es necesario ir más allá, romper la barrera de lo superficial. No se trata solamente de transmitir información, sino de expresar ideas, opiniones, sentimientos, emociones, tanto de un lado (emisor), como del otro (receptor). Para que se logre la comunicación entre dos personas, se tiene que dar un intercambio mutuo.

Es importante tomar en cuenta que en el proceso de la comunicación la escucha activa ocupa un lugar primordial; para poder dar una respuesta asertiva es indispensable escuchar al interlocutor. Saber conversar es sinónimo de saber escuchar.

Todo lo dicho anteriormente, se traduce como comunicación asertiva: tomar en consideración el punto de vista ajeno; respetar su parecer aun cuando sea distinto; manifestar opiniones sin temor a la diferencia de criterios; responder con serenidad y sencillez ante las diferentes situaciones que se presenten. Su esencia radica en la habilidad para intercambiar mensajes, haciéndolo de forma honesta, respetuosa, directa y oportuna.

Tomando en consideración estas afirmaciones, en el ámbito laboral educativo se hace necesario el empleo de esta comunicación para lograr con éxito establecer buenas relaciones entre alumnos y otros agentes educativos.

En el caso de la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla”, es evidente que este tipo de comunicación es pobre y casi inexistente, lo cual desfavorece la relación entre los alumnos y demás agentes de dicha Institución Educativa.

Con base en lo expresado, el motivo de la investigación fue diseñar un módulo instruccional para adiestrar a los alumnos, específicamente a los de 2° grado, que son objetos de nuestro estudio, a fin de mejorar principalmente las relaciones interpersonales entre alumnos, repercutiendo en la mejora de sus aprendizajes.

La estructura del presente trabajo contempla cuatro capítulos, de los cuales el primero presenta una descripción y contextualización del problema actual en la deficiencia de las relaciones interpersonales en el nivel secundario, pasando a la formulación del problema general y los problemas derivados de la presente investigación, la justificación del mismo y la presentación de los objetivos por lograr. En el segundo capítulo, se abordan los fundamentos teóricos del estudio, así como una visión histórica del tratamiento que recibieron las variables de estudio a través del tiempo registrado en los antecedentes del trabajo y el deslinde de términos básicos de la investigación. El capítulo tercero presenta la metodología usada durante el desarrollo del trabajo de investigación desde la técnica de muestreo realizado hasta la validez y la confiabilidad de los instrumentos utilizados. En el capítulo cuarto, se presentan los resultados del trabajo desarrollado incluyendo el análisis estadístico en las diferentes tablas y que permiten luego formular las conclusiones del trabajo y las consiguientes sugerencias. Finalmente, se ofrece un listado con las referencias bibliográficas consultadas y los anexos correspondientes.

Es mi deseo que el presente estudio sea un estímulo para que los diversos agentes educativos de distintas modalidades y niveles utilicen el presente módulo instruccional y puedan mejorar las relaciones interpersonales utilizando una comunicación asertiva.

El autor

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

La humanidad ha dedicado innumerables esfuerzos para comunicarse a través de los tiempos. El hombre siempre ha mantenido una comunicación ya sea con gestos, mímicas, sonidos, gráficas, etc. “Hoy en día, en un mundo globalizado y con los avances de la ciencia y la tecnología; la comunicación se hace más rápida (radio, televisión, teléfono, internet, satélites, celulares, etc.), y esto acarrea nuevos problemas como la calidad, la eficacia, la efectividad y la asertividad en este proceso” (Garimaldi, 2002, p. 76)

La comunicación interpersonal, además, constituye uno de los pilares fundamentales de la existencia humana; es una dimensión a través de la cual se reafirma la condición de seres humanos. La persona capaz de mantener una comunicación interpersonal asertiva, contribuye al bienestar y calidad de vida de sí misma y de los demás. “La condición del ser social, hace a los sujetos partícipes de las relaciones interpersonales y de la comunicación, desde el momento mismo de su nacimiento, la supervivencia y el desarrollo del individuo van a estar ineludiblemente vinculados a estas relaciones sociales y comunicativas” (Freites, 1993)

Recientes informaciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS) y de la Organización Panamericana de la Salud (OPS), señalan que el grupo etario comprendido entre los 10 a 19 años será el más numeroso, a nivel mundial. Así mismo, los estudios de la Organización Mundial de la Salud ubican entre las 10 primeras causas de discapacidad a la violencia, conducir vehículos en estado de ebriedad y las conductas auto-agresivas.

Lo que alerta; por un lado, que se debe estar atentos a una mayor demanda de atención de los adolescentes; y por otro, orienta sobre el tipo de demanda a la que se está sujeto quienes trabajan vinculados a la conducta humana.

Se puede resumir, que estos chicos/as, se encuentran en un momento de su vida en el que pasan de ser niños/as a adultos, y para ello tienen que probar, adquirir hábitos, habilidades y recursos para afrontar la nueva etapa que inician en la vida, así como eliminar comportamientos infantiles. Hasta ahora han adquirido los criterios de conducta, las normas, los valores, las costumbres, de sus padres, familiares, amigos, etc., con los que se han desarrollado. A su vez, durante este desarrollo han observado que existe diversidad y variación entre las formas de pensar o actuar y sentir, experimentando ellos mismos esos sentimientos o probando con formas de actuar y pensar diferentes a las recibidas de sus educadores. Tal y como describe el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2006) en la publicación “Adolescencia una etapa fundamental”.

Por su parte, Cardona (2006) comenta: “Es evidente que la comunicación, como todo proceso humano, es algo sumamente complejo, y está propenso a sufrir interrupciones en cuanto a su fluidez. Existe un sinnúmero de barreras que impiden su efectividad. Es por ello, que hoy en día existe una gran problemática en relación a la finalidad de la misma” (p.54).

Según la Ley General de Educación 28044 (LGE, 2003, art.9), los dos fines de la educación en el Perú son formar personas capaces de lograr su propia realización y aportar a la construcción de una sociedad equitativa. Por ello, las competencias establecidas en el Marco Curricular Nacional deben ayudar, en la primera finalidad, a: La formación y consolidación de la identidad y autoestima.

El sector educativo no está al margen de dicha realidad. Muchas veces se ve inmerso dentro de situaciones en las cuales la comunicación no es la más apropiada para lograr con éxito el desempeño de esta labor tan noble y delicada, como lo es la educativa.

Es por ello, que la calidad en la comunicación adquiere cada vez más importancia. En tal sentido, según el Marco del Buen Desempeño Docente (MBDD, 2012: Desempeño 15) la labor docente contribuirá a:

Resolver conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos. Promover una convivencia basada en la autodisciplina del grupo, acordando con los estudiantes normas claras orientadas a la práctica de deberes y derechos y al logro de los propósitos compartidos por todos en el marco del Código de los Niños y Adolescentes, reconociendo y afrontando democráticamente los conflictos motivados por la discriminación. Manifiestar que las normas tienen un propósito, que ellas ayudan al buen vivir, y que aprender a convivir es un propósito de la escuela. Resolver los conflictos oportunamente a través del diálogo y la búsqueda de soluciones razonables y pacíficas. Determinar con los estudiantes acciones reparadoras de conductas inapropiadas. (p.31)

En el ámbito de las relaciones humanas una convivencia de esa calidad supone un espíritu de integración y colaboración mutua, así como de respeto incondicional a los derechos de cada uno, dentro y fuera del aula. El ambiente de colaboración requiere tanto de la aceptación y valoración de las diferencias entre los estudiantes, como de la solución democrática y respetuosa de los conflictos. Las altas expectativas exigen de docentes y directivos una genuina confianza en las capacidades de todos los estudiantes, propiciando en ellos motivación, apertura y compromiso con los aprendizajes.

Por esto, el descuido de la educación en el campo socio afectivo de los escolares es muy alarmante y se demuestra en un estudio nacional realizado por la Oficina de Tutoría y Prevención Integral del Ministerio de Educación (OTUPI-MINEDU) en el año

2004 donde se presentó que en el Perú el 31,3 % de escolares presentan dificultades en sus habilidades sociales.

Es decir, de cada cien escolares adolescentes en el Perú, treinta y uno escolares tienen dificultades en sus habilidades sociales, como las de la comunicación, habilidades para disminuir la ansiedad, habilidades para la autoafirmación personal, habilidades para la afirmación de vínculos amicales y habilidades para la afirmación de vínculos sociales en general.

En la matriz de visualización de cambios educativos, en el ámbito de Cajamarca; dentro de sus aspiraciones se pretende, según el Proyecto Educativo Regional (PER, 2007 – 2021, p. 63) “Desarrollar formas saludables de relaciones con los demás, asumiendo el manejo de la inteligencia emocional. Reconocer la persona como un ser con emociones, sentimientos, actitudes y aptitudes capaces de resolver sus conflictos pacíficamente.”

Actualmente, en la ciudad de Cajamarca, se ha hecho evidente en los últimos años; problemas de conducta, autoridad, disciplina y autoestima; generando mayores dificultades en la comunicación de los jóvenes en los Centros Educativos; por ser esto parte del área de Habilidades Sociales que van a facilitar las relaciones y son importantes a la hora de tomar decisiones y la carencia de las mismas pueden limitarlos en su desarrollo social y personal. Esta información se obtuvo realizando una encuesta a docentes, auxiliares, directores, y otros miembros en Centros Educativos Estatales, Particulares y Parroquiales.

Por lo tanto, en la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla” donde se desarrolló el trabajo de investigación; según el Reglamento Interno (RI, 2015, cap. XIII, art. 116), se establece los deberes y obligaciones de los estudiantes en la cual se manifiesta: “Que todos los alumnos tienen la obligación de generar un ambiente de paz, solidaridad, comprensión y respeto mutuo, con sus compañeros, sus profesores y el

personal directivo y jerárquico” (p. 29). En tal sentido, se debe promover la reflexión sobre la forma en que se relacionan con los demás y consigo mismo. Definir qué es el asertividad y por qué se considera una habilidad social. Conocer sus derechos asertivos como base para las relaciones sociales y aprender diferentes técnicas, a través de un módulo instruccional, con el que pueden mejorar su asertividad y sus relaciones interpersonales.

Existe una gran problemática, hoy en día, en la comunicación entre alumnos en los Centros de Educación Básica Regular, este problema se ha venido observando a lo largo de los años, pues ellos muestran conductas agresivas tanto verbales y no verbales; como la falta de empatía y manejo de relaciones interpersonales.

Es inaudible que se presente una brecha en la forma en que se establece el proceso de intercambio de información dentro de las aulas.

Existen muchas variables que dan pie a dicha problemática, en su mayoría son el resultado de la formación de los estudiantes en sus domicilios; además de una limitada visión por parte de los maestros, pero es indudable que, en algunos casos, la responsabilidad recaiga en los docentes, pues son quienes poseen la responsabilidad de educar, dirigir, corregir, guiar, etc.

Riso (2002) describe la conducta asertiva como aquella conducta que permite a la persona expresar adecuadamente (sin medir distorsiones cognitivas o ansiedad y combinando los componentes verbales y no verbales de la manera más efectiva posible) oposición (decir no, expresar en general sentimientos negativos) y afecto (dar y recibir elogios, expresar sentimientos positivos en general) de acuerdo a sus intereses y objetivos, respetando el derecho de los otros e intentando alcanzar la meta propuesta.

Por tanto, la asertividad puede ayudar a mejorar la comunicación, a facilitar la interrelación con las personas y a disminuir el estrés. Es una conducta que puede resumirse como un comportamiento mediante el cual se defiende los legítimos derechos

sin agredir ni ser agredidos. Se dirige a la defensa de los derechos propios de modo tal que no se violen los ajenos. La persona asertiva, consigue expresar sus gustos e intereses de forma espontánea, hablar de sí mismo sin vergüenza, aceptar los halagos sin incomodidad, discrepar sin miedo, abiertamente, pedir aclaraciones de las cosas y saber decir no.

Dentro del ámbito educativo, en la Institución objeto de estudio, se hace evidente con mucha frecuencia, la presencia de barreras que dificultan el sano desenvolvimiento de las relaciones interpersonales. Factores como la comunicación pasiva, la falta de empatía, el no escuchar, la tendencia a juzgar, entre otros, impiden mantener la sensación de equilibrio que se anhela obtener en toda interacción.

Además, los estudiantes, en su mayoría, presentan deficiencias para prestar atención a las explicaciones del profesor, lo cual se observa en el mínimo seguimiento de instrucciones, teniendo dificultad en el proceso de la escucha activa; asimismo, presentan dificultades para dirigirse con respeto hacia el docente y compañeros, e incumplen las normas que el profesor haya establecido para el buen desarrollo de las sesiones de aprendizaje. En ocasiones, algunos alumnos presentan poca expresión de sus necesidades.

En los trabajos grupales existe una dificultad de organización y correspondencia para el buen trato y apoyo mutuo entre compañeros, trayendo como consecuencia la falta de respeto entre ellos. No transmiten una actitud positiva hacia los demás, a través de sus actos.

Poco veraces en el reconocimiento de una falta e inventan excusas cuando incumplen con sus exámenes, trabajos, comisiones o se les llame la atención; es decir, dificultad en reconocer sus errores, culpando a otras personas.

Dificultad en el saber escuchar, no permiten dejar de hablar, impidiendo concentrarse en lo que la otra persona está diciendo, entorpeciendo en buscar el significado real de las palabras y darle la realimentación correspondiente.

Por lo tanto, para lograr el pleno desarrollo de la personalidad, y por ende, el desarrollo de un ser social, es necesario entablar una comunicación asertiva, que no se ubique en los extremos de la pasividad o la agresividad como muchas veces se puede apreciar, y sobre todo a nivel de los alumnos que repercute en el sano crecimiento y formación integral quienes tienden a imitar las actitudes que ven en sus padres.

En vista de lo antes planteado, se hace necesaria la promoción del mejoramiento de la comunicación en los estudiantes, para que de esta forma resulten beneficiados en sus relaciones interpersonales, así como en su proceso de formación.

Es por ello, la necesidad de presentar un módulo instruccional sobre la comunicación asertiva como estrategia para mejorar las relaciones interpersonales entre alumnos del segundo grado de Educación Secundaria, sobre la importancia que tiene el empleo de una comunicación asertiva dentro del ámbito educativo; para así influir de manera positiva en el proceso de aprendizaje y eficientes relaciones interpersonales, de tal forma que favorezca la sana convivencia en su entorno educativo y por ende familiar.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema principal

¿Cuál es la influencia de la aplicación del módulo instruccional de comunicación asertiva en el mejoramiento de las relaciones interpersonales en los estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria de la I.E.P “Ramón Castilla” de Cajamarca 2016?

1.2.2. Problemas derivados

- ¿Qué nivel de relaciones interpersonales tienen los estudiantes en el proceso de la comunicación?
- ¿Cómo diseñar y aplicar el módulo instruccional de comunicación asertiva?
- ¿Cuál es la efectividad del módulo instruccional de comunicación asertiva en las relaciones interpersonales de los estudiantes en el segundo grado de Educación Secundaria de la I.E.P “Ramón Castilla.” de Cajamarca?

1.3. Justificación de la investigación

1.3.1. Justificación teórica

La asertividad fue descrita inicialmente por Salter (1949) como “Un rasgo de personalidad”. Se pensó que algunas personas lo poseían y otras no, exactamente igual que ocurre con la extroversión o la tacañería. Sin embargo, más tarde fue definida por Wolpe y Lazarus (1966) como: "La expresión de los derechos y sentimientos personales", y se halló que casi todo el mundo podría ser asertivo en algunas situaciones y totalmente ineficaz en otras.

Por lo antes expresado, este trabajo de investigación se justifica por cuanto se plantea diseñar un marco de estrategias (módulo instruccional de comunicación asertiva) de actuación, contribuyendo a la Institución Educativa, para que los estudiantes no presenten carencias en sus relaciones interpersonales, corrigiendo y aplicando las tácticas correspondientes con el objeto de trabajo, para el logro de una comunicación efectiva.

Y desde esta perspectiva, el universo escolar del plantel objeto de esta investigación, se beneficiará con esta nueva pauta de actividades y estrategias para

el logro de las buenas relaciones interpersonales y por ende la adquisición de aprendizajes significativos.

Ahora bien, la asertividad es una herramienta que se utiliza en las relaciones interpersonales y su utilización no se reduce al ámbito educativo, por lo que se presentan diversos estudios relacionados al tema de la asertividad y comunicación eficaz, tanto en el ámbito escolar como en distintas áreas en las que los seres humanos interactúan.

1.3.2. Justificación práctica

Desde el punto de vista práctico, la presente investigación es relevante en la medida que se convierte en un instrumento educativo que apoya en la misión tan delicada y profunda sobre lo que recae la formación personal y humana del ser y hacer para aprender a convivir, contribuyendo como un material de consulta que puede ser implementado y mejorado. Además, el estudio puede dar una tendencia investigativa; así mismo, la estrategia propuesta puede ser extendida a otras Instituciones Escolares que presenten la misma situación.

Además, la presente investigación se justifica porque beneficiará principalmente a los estudiantes, profesores y padres de familia de la IEP “Ramón Castilla” de Cajamarca. Motivará a la utilización de estrategias de comunicación asertiva a través de un módulo instruccional y posibilitar una comunicación eficaz donde se mejorará las habilidades sociales de comunicación, aportará al desarrollo de una sociedad organizada, justa y democrática, contribuirá a la mejora de las relaciones interpersonales y otros sectores que se involucren en el uso de este material educativo.

Por tanto, se desarrollará a través de este estudio un proyecto factible para ser puesto en práctica por los estudiantes del plantel involucrados en este estudio

y, obviamente, para que sirva de soporte para otros investigadores que aborden parte del mismo objetivo.

1.3.3. Justificación metodológica

En el aspecto curricular (fomentará al desarrollo de habilidades sociales, en el campo de las competencias comunicativas), donde los docentes de Educación Secundaria pondrán de manifiesto una convivencia armónica, así como la predisposición de los alumnos para interrelacionarse afectivamente con los demás bajo una concepción de que todos somos iguales y cumplimos un rol en la sociedad.

La importancia de esta investigación consiste en mejorar la autoimagen y aumentar la efectividad en situaciones sociales y afectivas de los estudiantes. El comportamiento asertivo puede optimizar la contribución de los mismos a la organización, o en general a un contexto social, que en este caso representa el aula de clases.

Por lo antes expuesto, es de hacer notar la importancia que tiene para los estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla” el contar con este material, que les sirva de herramienta para lograr una comunicación más apropiada con sus compañeros y padres de familia. Y es aquí donde esta estrategia se muestra como una respuesta factible a las debilidades encontradas, las cuales se presentan o evidencian constantemente entre alumnos; por lo que se originan u ocasionan malos entendidos que entorpecen las relaciones interpersonales y muchas veces el proceso de aprendizaje.

Cabe destacar, que las pocas o malas relaciones interpersonales son problemáticas estudiadas en los contextos escolares que repercuten negativamente

en el rendimiento escolar, en lo personal, familiar y en el ámbito social del alumno. El uso de la comunicación asertiva como estrategia para mejorar dicha relación en la institución, es un camino a seguir y, por lo tanto, rige esta investigación; toda vez que es una alternativa factible de poner en funcionamiento, para tratar de solucionar o por lo menos minimizar la carencia, necesidad o dificultad que ocasiona esta problemática.

Por lo tanto, a mérito personal, la presente investigación, beneficiará en mejorar a través de un módulo instruccional de comunicación asertiva las relaciones interpersonales, de esta manera se puede presentar un estudio preliminar que a futuro contribuya a que más alumnos, profesores y padres de familia se interesen en este tema y desarrollen actividades y/o trabajos sobre el mismo.

1.4 Delimitación de la Investigación

1.4.1 Epistemológica

La presente investigación se enmarca en el paradigma positivista con enfoque cuantitativo, a través de la práctica y participación de un grupo humano en el manejo de una comunicación asertiva, donde por medio de la investigación y la reflexión crítica se mejora las relaciones interpersonales.

Las observaciones directas y participativas como técnicas de investigación se aplicaron en las aulas, mientras se desarrollaban las jornadas diarias de actividades y en distintos momentos para recabar la información necesaria acerca de sus relaciones interpersonales y el uso de la comunicación asertiva.

1.4.2 Espacial

El presente trabajo de investigación se desarrolló en la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla” de Cajamarca, el mismo que se encuentra ubicado en el Jr. Del Batán N°336 en el centro histórico de dicha ciudad, donde se ofrece el servicio para niños en Educación Inicial y Primaria; además para púberes y adolescentes en educación secundaria.

1.4.3 Temporal

El presente trabajo de investigación se desarrolló en el periodo de tiempo comprendido entre el 2015 y 2016, periodo que comprende la planificación e implementación del proyecto de investigación, así como su aplicación y análisis de resultados, motivo por el cual dichos resultados son válidos únicamente para ese período de tiempo.

La presente investigación es de tipo Explicativa, enmarcada en el área de Investigación de Didáctica y Comunicación Pedagógica; además en la línea de investigación: propuesta de estrategias para la solución de conflictos y el mejoramiento del clima escolar.

Por lo tanto, se elaboró y aplicó el módulo instruccional de comunicación asertiva, en el año 2016 desde el 02 de mayo al 02 de noviembre del año en curso, y así contribuir a una mejora en la comunicación entre los estudiantes de dicha Institución Educativa.

1.5 Objetivos de la investigación

1.5.1 Objetivo general

Determinar la influencia de la aplicación de un módulo instruccional de comunicación asertiva como estrategia para mejorar las relaciones interpersonales entre los estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria en la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla” de Cajamarca, 2016.

1.5.2 Objetivos específicos

- a. Describir y analizar el nivel de las relaciones interpersonales entre los estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria en la IEP “Ramón Castilla”.
- b. Diseñar y aplicar un módulo instruccional de comunicación asertiva como estrategia para mejorar las relaciones interpersonales entre los estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria en la IEP “Ramón Castilla”.
- c. Evaluar la influencia del módulo instruccional de comunicación asertiva en el mejoramiento de las relaciones interpersonales entre los estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria en la IEP “Ramón Castilla”.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

Como antecedentes de la presente investigación se incluyen trabajos publicados en el ámbito internacional, nacional y también una investigación que se desarrolló en la región de Cajamarca sobre la comunicación asertiva y relaciones interpersonales.

2.1.1 A nivel internacional

En el ámbito internacional, Álvarez (2011), en su tesis de maestría en *“Estrategias de Comunicación para Padres con Hijos Adolescentes”*, hizo una investigación para la Universidad de Yucatán, México, que tuvo como propósito trabajar sobre la comunicación asertiva para describir cuáles son los temas que los padres e hijos adolescentes hablan con poca frecuencia, cuáles son aquellos temas que ocasionan mayores conflictos y que por tanto interfieren en su relación familiar.

El trabajo fue de tipo no experimental, transeccional o transversal y descriptivo, puesto que no se construyó ninguna situación sino que se observaron las relaciones ya existentes entre los padres con sus hijos adolescentes y pretendió dar respuesta a la siguiente interrogante ¿Favorecerá la comunicación entre padres e hijos adolescentes, un taller de sensibilización Gestalt?

La autora en cuestión, señala la importancia y el valor que debe asignar los docentes y directivos a las comunicaciones interpersonales tomando en cuenta la comunicación no verbal como manera de cultivar y desarrollar la convivencia y asertividad entre alumnos - profesores y entre profesores – alumnos.

Arellano (2006) realizó una tesis de investigación sobre: “*Comunicación en la Prevención del Conflicto en Instituciones Educativas de Media, Diversificada y Profesional*”; Programa de Formación Docente en Prevención de la Violencia en la Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt” de la República Bolivariana de Venezuela, cuyo objetivo fue: Identificar las barreras en la comunicación no verbal existentes entre docentes y alumnos de las Instituciones Educativas objeto de estudio. Investigación de tipo descriptivo, basada en los aportes teóricos de: Bounds y Woods, Ghio y Hechim, Gordon y Garagorri, Gibson entre otros. Los resultados se analizaron a través de la estadística descriptiva, resaltando la existencia de barreras comunicacionales no verbales, las cuales interfieren con una comunicación efectiva entre docente – alumno, haciéndose necesario el desarrollo de un programa de adiestramiento para directivos y docentes, en comunicación e Impulsar proyectos educativos, que formen para la convivencia, la comunicación asertiva, la participación, la solidaridad y el compromiso, creando así bases de una cultura para la paz.

Por otro lado, la Lcda. Naranjo (2008) en la Universidad de Costa Rica desarrolló un trabajo de investigación de tipo descriptivo sobre “*la comunicación y la conducta asertivas como habilidades sociales*”, las cuales pueden ser desarrolladas y, de esta forma, mejorar el desempeño en las relaciones interpersonales. Se presentan diversas concepciones teóricas acerca de la asertividad, entendida básicamente como autoafirmación personal, la capacidad de respetar los derechos propios y los ajenos, y poder expresar de manera apropiada los sentimientos y pensamientos sin producir angustia o agresividad. Se estudian las características principales que definen y distinguen los comportamientos asertivos de aquellos que no lo son. Se analizan algunos de los principales estilos

empleados por las personas para enfrentar las distintas situaciones de la vida, entre ellos el agresivo, el manipulador, el pasivo y el asertivo. Así mismo, se analiza la vinculación existente entre las dificultades que muestran algunas personas para comunicarse efectivamente y manifestar una conducta adecuada, y los problemas en la autoimagen y la autoestima de éstas. Se comentan diversas creencias, pensamientos, derechos y principios asociados con las conductas asertivas y no asertivas.

Así mismo, Molina de Colmenares (2005) en su trabajo de tesis Doctoral: *“El Clima Social y Emocional para la Convivencia y Aprendizaje en el aula”*, trabajo desarrollado en la Universidad Central de Venezuela facultad de Humanidades y Educación. Tuvo como objetivo formular teorizaciones y reflexiones en relación con el clima social y emocional para la convivencia y el aprendizaje en el aula. Producto de los resultados se formularon las teorizaciones pertinentes que indican que el clima social y emocional encontrado no es adecuado para la convivencia y el aprendizaje de los estudiantes y que la docente expresa impotencia y falta de capacitación para la gestión de dicho clima. Sobre la base de los resultados se presentan una serie de reflexiones, fundamentadas en la Pedagogía y orientadas hacia la capacitación del docente para la gestión eficiente del clima social y emocional en el aula.

2.1.2 A nivel nacional

A nivel nacional, en el trabajo de investigación elaborado por Gordillo (2008) en la Pontificia Universidad Católica del Perú, relacionado con *“La Frecuencia de Conductas Disruptivas en el aula por parte de los estudiantes del Segundo año de Secundaria en un Instituto Educativo del área urbana del Callao”*, se hizo una comparación y correlación entre el agrupamiento escolar por sexo y los

problemas de indisciplina. Igualmente se detectó que las conductas disruptivas tienen resonancia en esa localidad peruana por cuanto enfrenta altos índices de delincuencia y violencia, lo que supone, contribuye a un inadecuado manejo de la disciplina desde las aulas escolares.

La presencia y desarrollo de los aspectos anteriores conlleva a afirmar que la misma es una investigación de tipo básico, descriptiva correlacional simple, este estudio se inserta en el área pedagógica de las ciencias de la educación, pues su intención es comprender mejor las dinámicas que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El resultado del estudio anterior, determinó que el agrupamiento escolar por sexo está relacionado con la frecuencia de conductas disruptivas en el aula en estudiantes del nivel de Educación en Secundaria en algunas escuelas del área urbana del Callao, pues en los discentes de las escuelas mixtas hay mayor presencia de estas alteraciones.

Así mismo, el trabajo de investigación de Velásquez y Montgomery (1998) en la tesis titulada: “*Bienestar psicológico, asertividad y rendimiento académico en estudiantes universitarios sanmarquinos.*” En esta investigación se examinan las relaciones entre el bienestar psicológico, la asertividad y el rendimiento académico en los estudiantes de facultades representativas de las diversas áreas de estudio de la Universidad de San Marcos. Para ello, se utilizó la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff (que mide relaciones positivas, autonomía, dominio del entorno, crecimiento personal y propósito en la vida), el inventario de asertividad de Rathus y el rendimiento académico. El estudio es de tipo descriptivo-correlacional, con un muestreo no probabilístico circunstancial de la población estudiada. Los datos fueron procesados con el paquete estadístico SPSS (Statistical

Package for the Social Sciences), realizando un análisis de correlación y llegando a encontrarse que sí existe correlación significativa, $p < 0.05$, entre las variables de estudio, aceptando la hipótesis general planteada. Además, se encontró que existe relación significativa entre el bienestar psicológico y la asertividad, tanto en varones como en las mujeres. De igual manera, en todas las facultades la relación es significativa entre las variables en estudio, excepto en la Facultad de Ingeniería Industrial donde la relación entre asertividad y rendimiento académico no resultó ser significativa.

Rijalva y Peña (2011), con la Tesis *“Niveles de asertividad: heteroasertividad y autoasertividad en un grupo de consumidores de pasta básica de cocaína (pbc) de las comunidades terapéuticas de la ciudad de Trujillo.”* Desarrollado en la Universidad Cesar Vallejo – Trujillo llegó a las siguientes conclusiones:

La presente investigación Descriptivo - Comparativo pretende saber las diferencias de los niveles de asertividad, en un grupo de consumidores de PBC. Para la muestra de estudio se conformó con 50 consumidores de PBC y la muestra de control con 50 vigilantes, a través, de la técnica de muestreo no probabilístico. Para el estudio se utilizó la escala de evaluación de la Asertividad (ADCA-1) (García y Magas Lago 1995). Los resultados se analizaron estadísticamente mediante la “t” de students, la “z” y la chi cuadrada, llegándose a las siguientes conclusiones: 1. Los consumidores de PBC presentan un déficit de Asertividad, indicando dificultades en su expresión emocional y que son incapaces de rechazar una petición de consumo y poco respeto por los derechos básicos de los demás y de sí mismo; 2. Existen diferencias en Asertividad y grado de instrucción: a mayor

grado de instrucción mayor es el nivel de asertividad: 3. Los niveles de asertividad no están ligados al tiempo de consumo.

Por su parte, Trujillo (2014), en su tesis: *“La técnica del clown para mejorar la asertividad de las estudiantes del II ciclo de la carrera profesional de educación inicial de la Universidad Privada Antenor Orrego de la Ciudad de Trujillo”*. La presente investigación estuvo orientada a determinar si la aplicación de un taller de clown mejora de manera significativa la asertividad de las estudiantes del II ciclo de la Carrera Profesional de Educación Inicial de la Universidad Privada Antenor Orrego de la ciudad de Trujillo, en el año 2013. Para tal propósito se seleccionó 60 estudiantes del ciclo mencionado, con los que se conformó el grupo control y experimental, administrándole a este último la propuesta educativa que consistió en el desarrollo de un “taller de clown” con los componentes de la asertividad (auto asertividad y hetero asertividad). Esta investigación es de tipo cuantitativa, con diseño cuasi experimental de dos grupos intactos, con pretest y posttest. La recolección de datos se obtuvo mediante la aplicación de una prueba adaptada y estandarizada, el ADCA1. Efectuada la prueba de hipótesis se estableció una diferencia significativa en los promedios del grupo experimental, comprobándose el efecto positivo de la propuesta, estableciéndose que al culminar el taller de clown, las estudiantes del grupo experimental alcanzaron un promedio del 70.00% en el nivel ASERTIVO a diferencia del grupo control que alcanzó un promedio del 26.70%. Datos que fueron corroboradas por los promedios superiores ubicándolos en los diferentes niveles: asertivo, agresivo, pasivo y déficit asertivo, en ambos grupos control y experimental, para lo cual se aplicó la prueba no paramétrica U-Mann Whitney arrojando una diferencia significativa del 43.30% en

el grupo experimental donde se desarrolló el taller de clown contrastado al 95.00% de confiabilidad.

La tesis de Tantaleán (2011) titulada: *“Efectos del programa: Hazte cargo de tu vida, en la asertividad de adolescentes de una Institución Educativa privada de Ventanilla, Callao, Lima, de la UNIFÉ, Perú”*, es un estudio realizado con una muestra de 40 adolescentes, entre 11 a 17 años de edad, del 1° al 5° año de secundaria, es una investigación de tipo exploratorio y de diseño causi experimental, que como instrumento utilizó el inventario de auto-informe de la conducta asertiva ADCA-1, con el método test – pretest. La autora formula, entre otras las siguientes conclusiones: la propuesta aplicada es significativa; ya que los resultados estadísticos así lo demuestran en relación al desarrollo de la asertividad con implicancias en ciertas características analizadas en la muestra. Encontrando cambios en la asertividad del grupo en general, siendo poco significativo en el 2°, 3°, 4° y 5° año, al igual que en los de 12, 14 y 15 años de edad. No existen cambios significativos en el post test, según sexo y tipo de familia; proceso estadístico U de Mann Whitney.

La tesis de Montoya (2011) titulada: *“Programa tutorial en control de emociones para el desarrollo de la asertividad en los estudiantes de 5° grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Privada Salesiano San José – Trujillo”*, de la Universidad César Vallejo de Trujillo, es una investigación pre experimental, utilizando una guía de observación como instrumento de recolección de información. El autor formula la siguiente conclusión: al aplicar el post test, el desarrollo de la asertividad mejoró significativamente en el grupo experimental, obteniendo un promedio de 33,86 y una desviación estándar de 2,71, en lo cual se ve reflejado en el $T_{tab}=2,08$ y $T_c=48,139$ $P<0,05$, resultados que al aplicar la

prueba **T** demostraron una diferencia significativa en cuanto a las conductas asertivas; y encontraron un incremento significativo en las dimensiones de la asertividad que son habilidades para relacionarse, habilidades para comunicarse, habilidades para resolver conflictos, habilidades para manejar emociones, después de haber aplicado el programa tutorial en control de emociones.

La tesis de Portales (2010) titulada: “*La técnica del sociodrama para desarrollar la asertividad en los alumnos del primer grado de educación secundaria*”, de la Universidad César Vallejo de Trujillo”, es una investigación de tipo cuasi – experimental (grupo control y grupo experimental) que se basa en una muestra conformada por 42 estudiantes, se utilizó como instrumento una lista de conductas asertivas. La autora formula, entre otras las siguientes conclusiones: la aplicación de la técnica del sociodrama influye significativamente en el desarrollo de la asertividad de los alumnos del primer grado de secundaria de la institución educativa San Martín de Porres de La Esperanza, los resultados demuestran que los alumnos del grupo experimental han superado significativamente a los del grupo control en el post test. El autoconocimiento es una de las áreas de la asertividad que mejora como resultado de la participación de los alumnos en la técnica del sociodrama.

2.1.3 A nivel local

En el ámbito local se encuentra el artículo científico de Cueva (2012) “*propiedades psicométricas de la escala multidimensional de asertividad en estudiantes de la ciudad de Cajamarca*”. Publicado en la Revista de la Universidad César Vallejo de Trujillo. La presente investigación tuvo como objetivo determinar las propiedades psicométricas de la Escala Multidimensional de Asertividad (EMA) de Flores y Diaz-Loving en Estudiantes en la Ciudad de Cajamarca. Se trabajó con

una muestra constituida de 314 alumnos de cuarto y quinto grado de educación secundaria de los colegios más poblados, usando muestreo probabilístico. Para el análisis estadístico se consideró la validez de constructo a través del análisis ítem-test, mostrando que la mayoría de los ítems se aceptan como válidos ya que son mayores al 20. En relación a la confiabilidad de las dimensiones se utilizó el Alfa de Cronbach, obteniendo resultados, en la dimensión asertividad indirecta confiabilidad de 84; en No Asertividad confiabilidad de .798; y finalmente en asertividad confiabilidad de .721; así mismo para el desarrollo demuestran diferencias altamente significativas entre géneros en la escala asertividad indirecta y la escala de asertividad, registrando las mujeres mayor puntuación promedio que los varones; mientras que en la escala no asertividad no identifica diferencia significativa. Palabras clave: Asertividad, asertividad indirecta, no asertividad.

2.2. Marco epistemológico

El presente trabajo de investigación está enmarcado en el paradigma sociocrítico. Fue promovido principalmente por la llamada Escuela de Frankfurt, cuyos mayores exponentes eran, entre otros, Theodor Adorno y Max Horkheimer. Los creadores de este modelo de pensamiento querían entender mejor de qué forma afecta la sociedad a la conducta de los individuos, para así poder llevar a cabo cambios en nuestra forma de vida. También pretendía entender al ser humano sin caer en el reduccionismo y en el conformismo, como el enfoque positivista. Por tanto, a través de la autorreflexión crítica en las relaciones interpersonales se da respuesta a determinados problemas generados por estas, mejorando el proceso de comunicación a través de la asertividad y de esta manera promover las transformaciones sociales, dando respuesta a problemas específicos (relaciones interpersonales) presentes en alumnos de educación secundaria, donde ellos son

activos participantes utilizando la asertividad como instrumento para mejorar su comunicación.

De otro lado, se considera de utilidad para el presente estudio el enfoque cualitativo. Al respecto; Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez (2014) refieren:

Que la investigación cualitativa es interpretativa, inductiva, multimetódica y reflexiva. Las preguntas de investigación y la hipótesis surgen como parte del proceso investigativo. Emplea métodos de análisis y de explicaciones flexibles y sensibles al contexto social en el que los datos son producidos. Se centra en la práctica real, situada, y se basa en un proceso interactivo en el que intervienen el investigador y los participantes (p. 356).

Por tanto, el presente, se interesa en las relaciones interpersonales de los estudiantes del 2° grado de educación secundaria (objetos de estudio), el cual es comprendido según el contexto y los procesos en los cuales se desenvuelven; buscando, posteriormente, modificar esas conductas mediante la aplicación de un módulo instruccional de comunicación asertiva.

2.3. Marco teórico - científico de la investigación

Debido a que el tema en cuestión posee una amplia gama de matices y formas teóricas, ya que existen diferentes campos de investigación que estudian la problemática, tales como la psicología, medicina, psiquiatría y la educación; solo se tomará como basamento teórico a cinco de ellos. A continuación, se enuncian los elementos teóricos que sustentan esta investigación, tales como:

2.3.1. La inteligencia interpersonal de Howard Gardner

La inteligencia interpersonal abarca la capacidad de fijarse en las cosas importantes para otras personas—acordándose de sus intereses, sus motivaciones, su perspectiva, su historia personal, sus intenciones, y muchas veces prediciendo las decisiones, los sentimientos, y las acciones de otros (Armstrong, 2003; Gardner,

1993a; 2006). Los individuos primordialmente con la inteligencia interpersonal son aquellas personas que les gusta conversar, aprender en grupos o en parejas, y trabajar o hacer actividades con otras personas. Armstrong (2003, p. 78). Pasan mucho tiempo ayudando a personas y alistándose como voluntario para varias causas importantes. Además, “son buenos mediadores de conflictos sociales”. Estos son los individuos que conocen a mucha gente. Son buenos comunicadores, usando el lenguaje corporal y verbal. Además, tienen muchos amigos, sinceramente sintiendo cariño por otros, y entendiendo cómo motivar a los demás 18 (Armstrong 2003). Es la inteligencia de los maestros, los terapéuticos, los consejeros, los políticos, los vendedores, y los líderes religiosos.

La habilidad de trabajar cooperativamente y comunicarse con eficacia es una parte grande de la inteligencia interpersonal, y está fuertemente conectada con el aprendizaje de una lengua nueva. El aprendizaje de una lengua nueva es un proceso social, conectado a la habilidad de entender las motivaciones, las perspectivas, y las opiniones personales y que los estudiantes comprendan sus propios objetivos (Arnold & Fonseca, 2004). A estos estudiantes les gusta conectarse con sus compañeros de clase y aprender trabajando con diferentes personas. Necesitan actividades cooperativas; están motivados a aprender enseñando a los demás, jugando e interactuando con personas (Armstrong, 2000). Los grupos cooperativos desarrollan la empatía y crean un ambiente más tranquilo, donde los estudiantes se sienten con más confianza en su habilidad de hablar en la lengua meta (Arnold & Fonseca 2004). Podemos aumentar la inteligencia interpersonal con actividades como escuchar y comunicarse en grupos, dar y recibir opiniones de otros, y comprender los motivos e intereses de los demás (Lazear, 1991). Casal (2007) explica una estrategia de usar cuando el concepto de los grupos

cooperativos es nuevo para los alumnos. Indica que a veces es necesario elegir roles o papeles dentro del grupo: un cronometrista, un secretario, un artista y un portavoz. Además, propone que los grupos elijan un nombre para representar su grupo y presentarlo a la clase, es una manera de introducir y practicar los roles dentro de los grupos cooperativos. Dentro de los grupos, tienen que decidir una manera creativa que representa la inteligencia más fuerte de cada grupo (Casal, 2007). Estas posibilidades de representar pueden abarcar la inteligencia más común del grupo. Pueden escoger de las siguientes opciones, o crear algo original: un poema, una representación teatral, un dibujo o retrato del grupo, una canción o un rap, un juego, una camiseta del grupo, un mural de presentación del grupo, un video, etc. (Casal, 2007).

Hay muchas actividades interpersonales que podemos utilizar en el aula de lengua. Cualquier actividad de descubrimiento es útil para los grupos cooperativos. Para el nivel básico, se puede dar a un estudiante un saco de papel que tiene una imagen adentro del vocabulario y su compañero tiene que adivinar lo que está adentro. Cuando lo adivine, el grupo recibirá un saco diferente, y toman turnos adivinando. Para las clases más avanzadas, se puede modificar esta actividad con más descripción y más detalles. Se puede eliminar las categorías de vocabulario y añadir vocabulario previo para motivarlos a conversar más. Podrían dar pistas en español y preguntar sobre el objeto. Otra actividad más avanzada que requiere mucha conversación es el juego de veinte preguntas. Se puede jugar con toda la clase o en grupos. Una persona piensa en un objeto y el grupo tiene veinte oportunidades de preguntar preguntas si/no para llegar a la meta e identificar el objeto.

2.3.2. Teoría sociocultural de Lev Vigotsky

La Teoría Sociocultural de Vigotsky pone el acento en la participación proactiva de los menores con el ambiente que les rodea, siendo el desarrollo cognoscitivo fruto de un proceso colaborativo. Vigotsky (1896-1934) sostenía que los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social: van adquiriendo nuevas y mejores habilidades cognoscitivas como proceso lógico de su inmersión a un modo de vida.

Aquellas actividades que se realizan de forma compartida permiten a los niños interiorizar las estructuras de pensamiento y comportamentales de la sociedad que les rodea, apropiándose de ellas.

A) Aprendizaje y "Zona de desarrollo proximal"

Según la Teoría Sociocultural de Vygotsky, el papel de los adultos o de los compañeros más avanzados es el de apoyo, dirección y organización del aprendizaje del menor, en el paso previo a que él pueda ser capaz de dominar esas facetas, habiendo interiorizado las estructuras conductuales y cognoscitivas que la actividad exige. Esta orientación resulta más efectiva para ofrecer una ayuda a los pequeños para que crucen la zona de desarrollo proximal (ZDP), que podríamos entender como la brecha entre lo que ya son capaces de hacer y lo que todavía no pueden conseguir por sí solos.

Los niños que se encuentran en la ZDP para una tarea en concreto están cerca de poder realizarla de forma autónoma, pero aún les falta integrar alguna clave de pensamiento. No obstante, con el soporte y la orientación adecuada, sí son capaces de realizar la tarea exitosamente. En la medida en que la colaboración, la supervisión y la responsabilidad del aprendizaje están cubiertas, el niño progresa

adecuadamente en la formación y consolidación de sus nuevos conocimientos y aprendizajes.

B) La metáfora del andamiaje

Son varios los seguidores de la Teoría Sociocultural de Vygotsky (por ejemplo: Wood, 1980; Bruner y Ross, 1976) que han sacado a colación la metáfora de los ‘andamios’ para hacer referencia a este modo de aprendizaje. El *andamiaje* consiste en el apoyo temporal de los adultos (maestros, padres, tutores...) que proporcionan al pequeño con el objetivo de realizar una tarea hasta que el niño sea capaz de llevarla a cabo sin ayuda externa.

Una de los investigadores que parte de las teorías desarrolladas por Lev Vygotsky, Gail Ross, estudió de forma práctica el proceso de andamiaje en el aprendizaje infantil. Instruyendo a niños de entre tres y cinco años, Ross usaba múltiples recursos. Solía controlar y ser ella el centro de atención de las sesiones, y empleaba presentaciones lentas y dramatizadas a los alumnos con el objetivo de evidenciar que la consecución de la tarea era posible. La doctora Ross se convertía así en la encargada de prever todo lo que iba a ocurrir. Controlaba todas las partes de la tarea en las que trabajaban los niños en un grado de complejidad y magnitud proporcionado a las habilidades previas de cada uno.

El modo en que presentaba las herramientas u objetos que era objeto de aprendizaje permitía a los niños descubrir cómo resolver y realizar por sí mismos la tarea, de un modo más eficaz que si solamente se les hubiera explicado cómo solucionarla. Es en este sentido que la Teoría Sociocultural de Vygotsky señala la “zona” existente entre lo que las personas pueden comprender cuando se les muestra algo frente a ellas, y lo que pueden generar de forma autónoma. Esta zona es la zona de desarrollo próxima o ZDP que antes habíamos mencionado (Bruner, 1888)

C) Teoría Sociocultural: en contexto

La Teoría Sociocultural del psicólogo ruso Lev Vygotsky tiene implicaciones trascendentes para la educación y la evaluación del desarrollo cognoscitivo. Los tests basados en la ZDP, que subrayan el potencial del niño, representan una alternativa de incalculable valor a las pruebas estandarizadas de inteligencia, que suelen poner énfasis en los conocimientos y aprendizajes ya realizados por el niño. Así pues, muchos niños se ven beneficiados gracias a la orientación **sociocultural** y abierta que desarrolló Vygotsky.

Otra de las aportaciones fundamentales de la perspectiva contextual ha sido el **énfasis en el aspecto social del desarrollo**. Esta teoría defiende que el desarrollo normal de los niños en una cultura o en un grupo perteneciente a una cultura puede no ser una norma adecuada (y por tanto no extrapolable) a niños de otras culturas o sociedades.

2.3.3. La empatía, ponerse en la piel de los demás de Daniel Goleman

Algunas personas tienen más facilidad que otras para expresar con palabras sus propios sentimientos; existe otro tipo de individuos cuya incapacidad absoluta para hacerlo los lleva incluso a considerar que carecen de sentimientos. Peter Sifneos, psiquiatra de Harvard, acuñó el término “alexitimia”, que se compone del prefijo *a* (sin), junto a los vocablos *lexis* (palabra) y *thymos* (emoción), para referirse a la incapacidad de algunas personas para expresar con palabras sus propias vivencias.

No es que los alexitímicos no sientan, simplemente carecen de la capacidad fundamental para identificar, comprender y expresar sus emociones. Este tipo de ignorancia hace de ellos personas planas y aburridas, que suelen quejarse de problemas clínicos difusos, y que tienden a confundir el sufrimiento emocional con

el dolor físico. Pero el efecto negativo de esta condición rebasa el ámbito privado de la persona en cuestión, en la medida en que la conciencia de sí mismo es la facultad sobre la que se erige la empatía. Así, al no tener la menor idea de lo que sienten, los alexitímicos se encuentran completamente desorientados con respecto a los sentimientos de quienes les rodean.

La palabra empatía proviene del griego *empathia*, que significa “sentir dentro”, y denota la capacidad de percibir la experiencia subjetiva de otra persona. El psicólogo norteamericano E.B. Titchener amplió el alcance del término para referirse al tipo de imitación física que realiza una persona frente al sufrimiento ajeno, con el objeto de evocar idénticas sensaciones en sí misma. Diversas observaciones *in situ* han permitido identificar esta habilidad desde edades muy tempranas, como en niños de nueve meses de edad que rompen a llorar cuando ven a otro niño caerse, o niños un poco mayores que ofrecen su peluche a otro niño que está llorando y llegan incluso a arrojárselo con su manta. Incluso se ha demostrado que, desde los primeros días de vida, los bebés se muestran afectados cuando oyen el llanto de otro niño, lo cual ha sido considerado por algunos como el primer antecedente de la empatía.

A lo largo de la vida, esa capacidad para comprender lo que sienten los demás afecta un espectro muy amplio de actividades, que van desde las ventas hasta la dirección de empresas, pasando por la política, las relaciones amorosas y la educación de los hijos. A su vez, la ausencia de empatía suele ser un rasgo distintivo de las personas que cometen los delitos más execrables: psicópatas, violadores y pederastas. La incapacidad de estos sujetos para percibir el sufrimiento de los demás les infunde el valor necesario para perpetrar sus delitos, que muchas veces justifican con mentiras inventadas por ellos mismos, como cuando un padre abusador asume

que está dándole afecto a sus hijos o un violador sostiene que su víctima lo ha incitado al sexo por la forma en que iba vestida.

Los estudios adelantados por el *National Institute of Mental Health* han puesto de relieve que buena parte de las diferencias en el grado de empatía se hallan directamente relacionadas con la educación que los padres proporcionan a sus hijos. Daniel Stern, un psiquiatra que ha estudiado los breves y repetidos intercambios que tienen lugar entre padres e hijos, sostiene que en esos momentos de intimidad se está dando el aprendizaje fundamental de la vida emocional. A su juicio, existe *sintonización* entre dos personas -una madre y su hijo, o dos amantes en la cama- cuando la una constata que sus emociones son captadas, aceptadas y correspondidas con empatía.

Según los estudios realizados, el coste de la falta de sintonía emocional entre padres e hijos es extraordinario. Cuando los padres fracasan reiteradamente en mostrar empatía hacia una determinada gama de emociones de su hijo, como el llanto o sus necesidades afectivas, el niño dejará de expresar ese tipo de emociones y es posible que incluso deje de sentir las. De esta forma, y en general, los sentimientos que son desalentados de forma más o menos explícita durante la primera infancia pueden desaparecer por completo del repertorio emocional de una persona.

Por fortuna, las investigaciones también han encontrado que las pautas relacionales se pueden ir modificando y que, si bien es cierto que las primeras relaciones tienen un impacto enorme en la configuración emocional, el sujeto se enfrentará a una serie de relaciones “compensatorias” a lo largo de su vida, con amigos, familiares o hasta con un terapeuta, que pueden ir remoldeando sus pautas

de conducta. En ese sentido, muchas teorías psicoanalíticas consideran que la relación terapéutica constituye un adecuado correctivo emocional que puede proporcionar una experiencia satisfactoria de sintonización.

Finalmente, las investigaciones sobre la comunicación humana suelen dar por hecho que más del 90% de los mensajes emocionales es de naturaleza no verbal, y se manifiesta en aspectos como la inflexión de la voz, la expresión facial y los gestos, entre otros. De ahí que la clave que permite a una persona acceder a las emociones de los demás radica en su capacidad para captar los mensajes no verbales. De hecho, diversos estudios han evidenciado que los niños que tienen más desarrollada esta capacidad muestran un mayor rendimiento académico que el de la media, aun cuando sus coeficientes intelectuales sean iguales o inferiores al de otros niños menos empáticos. Este dato parece sugerir que la empatía favorece el rendimiento escolar o, tal vez, que los niños empáticos son más atractivos a los ojos de sus profesores.

2.3.4. Teoría Humanista: Carl Rogers (1969)

Rogers (1969) participa en estudios realizados en psicología aportando diversas ideas provenientes de su misma actividad, primero en la asesoría y la psicoterapia y luego directamente en la educación. Sus aportes más significativos son las innovaciones en técnicas de asesoría, teoría de la personalidad, filosófica de la ciencia, investigación en psicoterapia, grupos de encuentro, enseñanza centrada en el estudiante.

El punto básico de su enfoque es que está centrada en la personalidad o el cliente, como se llama en psicoterapia, y esto significa que la persona que requiere ayuda no es un ser dependiente sino una persona responsable, capaz de tomar

decisiones que consciente o inconscientemente van a regular o controlar los pensamientos, sentimientos o comportamientos propios o de otros individuos.

Para Rogers (1969) ese potencial y sus recursos representados en el deseo de aprender, de descubrir, aplicar conocimiento y experiencias que se liberan y afloran al exterior en ciertas circunstancias: la creación de un cierto tipo de relación entre el facilitador y el educando, permite a este descubrir en sí mismo su capacidad de utilizar esa relación para su propia maduración mediante la producción del cambio y el desarrollo individual.

Esa relación será mucho más productiva en la promoción del crecimiento personal y en la liberación de la capacidad del individuo para comprender y gobernar su vida, mientras más favorable sea el clima psicológico en que se desarrolle y para ello Rogers (1999) considera importante la presencia de tres condiciones:

- 1. Autenticidad:** mientras más se manifiesta el facilitador tal como es mayor es la probabilidad de que la otra persona busque su propia autenticidad, que cambie y crezca de manera constructiva.
- 2. Aceptación:** aprecio o estimación por el individuo como ser, como valores propios independientemente de su condición, conducta o sentimiento aun cuando en ocasiones parezcan contradictoria.
- 3. Comprensión Empática:** de los sentimientos y pensamientos del educando sin evaluar, ni juzgarlo, facilitara la posibilidad de que explore con libertad dentro de sus vivencias más profundas tanto a nivel consciente como inconsciente.

El autor mencionado, también sustenta que la educación está centrada en el alumno y la insistencia en la individualización y personificación del aprendizaje

han sido algunos de los mensajes que más han influido en la práctica docente de todos los niveles educativos.

Su teoría se vincula directamente con el tema en cuestión ya que plantea la maduración de la persona al límite que pueda tomar decisiones y tener mejores interrelaciones personales perfeccionando la comunicación. Tomando en consideración las condiciones que presenta el autor para lograr una persona independiente, segura de sí misma e integralmente operativa en su entorno escolar.

2.3.5. Teoría del aprendizaje social de Albert Bandura

El aprendizaje social (que también recibe los nombres de aprendizaje vicario, aprendizaje observacional, imitación, modelado, o aprendizaje cognitivo social) es el aprendizaje basado en una situación social en la que, al menos, participan dos personas: el modelo, que realiza una conducta determinada, y el sujeto, que realiza la observación de dicha conducta y cuya observación determina el aprendizaje.

El aprendizaje social está a la base de la transmisión cultural pues permite que las habilidades adquiridas por algún miembro de la comunidad puedan transmitirse al resto, sin que sea preciso que cada uno las adquiriera a partir de su propia experiencia. Muchos investigadores consideran que este tipo de aprendizaje es exclusivo de los seres humanos o, en todo caso, lo amplían a los animales superiores como los primates.

De tal manera que, la teoría de Bandura (1980) se relaciona de forma directa con esta investigación, debido a que muchas de las conductas violentas (Agresiones Verbales) son aprendidas por la observación e imitación de su entorno. Tomando como modelo los padres, educadores, los amigos y hasta los héroes de la televisión.

En definitiva, las conductas dependen del ambiente, así como de los factores personales (motivación, atención y retención).

2.4. Marco conceptual

2.4.1. Definición de la Comunicación

Según la Real Academia Española se puede explicar etimológicamente el término *comunicación*: El cual se deriva del latín *comunicatio* y éste a su vez procede del sustantivo **comunico**, cuya traducción al castellano es participar en algo común. Tanto el sustantivo *comunicación*, como el verbo *comunicar*, tiene su origen en la palabra *comunis*, raíz castellana de la palabra *comunidad*, la cual significa la participación o relación que se da entre individuos.

El término *comunicación* como concepto se presta a muchas interpretaciones, las cuales dependen del momento histórico, así como las exigencias políticas, económicas, culturales y sociales del medio en el cual han surgido; esto ha dado origen a una gran variedad de conceptos; entre los cuales se pueden mencionar:

Aristóteles (367 A.C) Señala que *comunicación*, es un proceso donde se utilizan todos los medios de persuasión que se tengan al alcance para hacernos entender.

Kurt Lewin (1947) Define el proceso de la *comunicación*, como un complejo sistema de acciones e interacciones personales y grupales, donde un individuo transmite un mensaje a otro y éste a su vez responde a otro mensaje, lo que genera un proceso circular y continuo.

William Bortot (1965) Expone que la *comunicación*, es un fenómeno que establece una relación entre dos o más individuos, basada en el intercambio de mensajes y/o ideas, medio a través del cual se desarrollan todas las relaciones humanas.

André Martinet (1937) Es la utilización de un código para la transmisión de un mensaje de una determinada experiencia en unidades semiológicas con el objeto de permitir a los hombres relacionarse entre sí.

David K. Berlo (1960) Es un proceso mediante el cual un emisor transmite un mensaje a través de un canal hacia un receptor.

Sin embargo, “La comunicación, en su interpretación más general, puede definirse como elicitación de una respuesta” (Dance, 1973, p. 392). La comunicación humana posee un rasgo distintivo que esencialmente consiste, siguiendo a Dance, “en elicitación de una respuesta mediante símbolos verbales”; sin embargo, aunque el hombre puede tener “acceso a todos los medios no simbólicos de comunicación”, la capacidad de comunicarse mediante símbolos verbales es exclusiva del ser humano.

A nivel sociocultural, la comunicación se considera desde un sentido amplio, Silvio (1993) la concibe como un “proceso integrado de las actividades humanas, donde todo individuo de alguna manera se comunica, directa o indirectamente en forma presencial o a distancia”. (p.31)

Este proceso de comunicación necesariamente requiere de un contexto social, del cual el individuo forma parte, usando la lengua en situaciones muy variadas y para alcanzar diferentes objetivos contextualizados en situaciones diversas, donde el mensaje es siempre versión de una realidad. En este contexto, que rodea la comunicación Becker (2002) explica:

El contexto de situación no debe ser entendido como algo que simplemente rodea al hablante. Es una abstracción del entorno en que el habla se produce y presenta ciertas características generales que determinarán el uso concreto de la lengua. El hablante tiene que tomarlo en cuenta para que su actuación lingüística sea adecuada. El contexto de situación determina otra elección del hablante en el

conjunto de opciones: el registro. Este es, definido en términos semánticos, el conjunto de significados que un miembro de una cultura asocia típicamente al tipo de situación en que se encuentra. (p. 34).

En los planteamientos del autor, se evidencia que existe una interrelación entre el contexto de situación y los significados que le da el individuo en función de su cultura, pudiendo afirmarse que conociendo uno se puede deducir la forma del otro.

En otro orden de ideas, la comunicación humana no sólo cumple funciones para el individuo y la sociedad, representa a su vez la satisfacción de un conjunto de necesidades individuales, las cuales fueron definidas por Meerlo (1973) de la siguiente manera:

- La necesidad de expresar, de dar salida a las emociones y estados de ánimo y disminuir la tensión interna.
- La necesidad de producir sonidos, el placer del ruido y la imitación del sonido. La palabra sirve como medio de escape del silencio.
- La necesidad del contacto, de vinculación, de compañía. Esta necesidad despierta el deseo de coincidir en palabras, de ser agradables.
- La necesidad de comunicarse, de informar, de formular hechos.
- La necesidad de crear, de formular ideas, de producir.
- La necesidad de enfrentar el mundo, de tomar una posición.
- La necesidad de individuación, de autoafirmación y conciencia de la propia existencia.
- La necesidad de control mágico, que se expresa especialmente en la conducta compulsiva.
- La necesidad de ser controlado. Algunas personas al verbalizar emiten sonidos de autocompasión.

- La necesidad más consciente de controlar a otros, ser el centro de atracción. El habla puede utilizarse para afirmar una opinión o para reservarla.
- El deseo sexual. La palabra es una forma de flirteo y de anticipación sensual.
- La palabra sirve como camuflaje y mecanismo de defensa, satisface la necesidad de engañar, disfrazar, proferir falsedades, ocultar el pensamiento o la ausencia de él, confundir a los otros.
- La necesidad de confesar, de expresar inadvertidamente motivos inconscientes y ocultos mediante lapsus linguae, tartamudeo, equivocaciones, errores, tics, rituales, chistes y terminología oscura.
- El rechazo de contacto que se observa en el negativismo psicológico y en la inhibición neurótica del habla. (pp. 210-213).

Estas necesidades señaladas por Meerloo (1973) constituyen una manifestación de que no siempre el ser humano ha aprendido a comunicarse de manera efectiva. El sujeto al estar en contacto con un entorno social en condiciones poco favorables, aprende formas inadecuadas de comunicación, de allí que, en su manera de expresarse y relacionarse con los otros, se pueden apreciar trastornos en su comunicación.

En este sentido, los agentes socializantes como la familia, la escuela, entre otros, son los llamados en primera instancia a comprender la importancia que la comunicación amerita.

2.4.2. Importancia de la Comunicación

Ojalvo (1999) comenta que la comunicación es esencial en cualquier campo de interacción humana. Por medio de la comunicación ya sea oral o escrita se puede transmitir y compartir conocimientos, conceptos, sentimientos, ideas, emociones, estados de ánimo etc. La comunicación es la única actividad que todo el mundo comparte.

Los beneficios de la comunicación son demasiados como para poder enumerarlos, ya que mejoran todos los aspectos de la vida, tanto los personales como los profesionales. La capacidad para comunicar es vital para el éxito de cualquier empeño.

Según Freire citado por Aguirre (1992) La educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados." Según él, "la comunicación no es la transferencia o transmisión de conocimientos de un sujeto a otro, sino su coparticipación en el acto de comprender la significación de los significados. Es una comunicación que se hace críticamente.

Para Freire (1962) la comunicación y la educación son una misma cosa, es decir, no puede existir una sin la otra, pues para él el proceso docente educativo es un proceso comunicativo donde el profesor y el alumno participan activamente en la solución de las tareas y en la adquisición de nuevos conocimientos. Por tanto, aprenden unos de otros durante el proceso. Esto nos indica que a través de la comunicación se va a producir un encuentro entre los sujetos, encuentro que va a trascender en un nuevo saber, en una acción transformadora.

Dewey citado por Cirigliano (1997) identifica a la educación con comunicación y afirma que "es la única situación que explica cómo puede pasar un

elemento cultural a otra persona". En síntesis, cómo se puede educar. Y es en la experiencia compartida donde el educando puede adquirir la igual percepción de un contenido sostenido por el grupo social que está incorporado en el aula.

De esta manera, el educador ya no es solo el que educa, sino aquel que, en tanto educa, es educado a través de la interacción con el educando, quien, al ser educado, también educa. Así, ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual los argumentos de la autoridad ya no rigen.

Para Ojalvo (1999) "es evidente que el educando, tanto como el educador, necesitan prepararse para asumir los nuevos roles que requiere la educación actual. La función del profesor como mero transmisor de información se ha ido transformando en la de organizador y director del proceso docente".

Asimismo, el citado autor afirma: "que el 80% de las informaciones que reciben los estudiantes de la enseñanza media no proceden del maestro, sino fuera de la escuela".

Y es por ello, que, a través de la comunicación, la educación logra promover la formación integral, armónica y permanente del hombre con orientación humanista, democrática, racional, crítica y creadora, abierta a todas las corrientes del pensamiento universal.

2.4.3. Factores en el Proceso de la Comunicación

Márquez (2005) en su trabajo “Principios de la Comunicación” comenta que los factores se particularizan en cada situación de comunicación, adquieren en ellas características propias. No obstante, pueden clasificarse en función de su naturaleza, ya sea que deriven del contexto socio-cultural, de las condiciones psico-físicas de los participantes, del contexto situacional en que se desarrolla la relación comunicativa o de los propósitos particulares o fines que orientan la comunicación.

En este sentido, el autor considera pertinente organizar la siguiente clasificación de los factores determinantes del efecto de la comunicación, a saber:

- A. Factores socio-culturales.
- B. Factores psico-fisiológicos.
- C. Factores situacionales.
- D. Factores finalísticos.

Esta clasificación responde a criterios racionalmente elaborados, no obstante, en una situación de comunicación, los factores no actúan separadamente, ellos se integran y superponen, así como también, algunos pueden ser inobservables.

El autor indica que, dependiendo de la situación particular, algunos factores tendrán mayor importancia que otros. En cualquier caso ellos actúan sobre los elementos humanos que intervienen en la comunicación, condicionando el funcionamiento de los mismos, en cuanto a las decisiones que éstos toman en la selección y uso de códigos, elaboración del mensaje, formas particulares de expresión y relación con los otros, preferencia sobre determinado tipo de canal entre otros.

A. Factores socio - culturales

Un contexto socio-cultural, sugiere ante todo lo que su denominación indica, una sociedad y una cultura. Esto supone a la vez, un espacio geográfico, un tiempo histórico, una estructura socio-política y el uso de una lengua.

La existencia humana acontece en una dimensión espacio-temporal determinada, que si bien es común a todos los individuos que coexisten en un determinado contexto, cada individuo posee a su vez su propio espacio (territorialidad), como su propio tiempo existencial.

La situación geográfica, trae consigo condiciones particulares que impregnan la vida humana, las mismas son apriorísticas y el hombre se adapta a ellas de diversas maneras. La situación geográfica determina las condiciones climáticas, a las cuales el hombre se amolda mediante el uso del vestido y del diseño de la vivienda en la cual se refugia. Al mismo tiempo, y en consonancia con el nivel de desarrollo urbanístico y tecnológico, la estructura y organización del espacio geográfico, adquiere dimensiones que afecta los modos de relación entre los habitantes de cada contexto. Es así, como los habitantes del medio rural y de las zonas poco urbanizadas, estructuras por excelencia horizontales, se interrelacionan de manera distinta a las que asume el hombre de las grandes ciudades altamente urbanizadas, con marcada tendencia a la verticalidad en la estructuración del -+espacio geográfico.

De igual modo, el individuo posee formas particulares de organización de su micro - espacio territorial e interacción, formas que son aprendidas en el contexto cultural. De allí derivan los estudios de Hall (1964) sobre los “aspectos proxémicos” de la comunicación humana.

Los mencionados aspectos proxémicos definen lo que Mortensen (1972) calificó como la “geografía de la situación”, lo cual se asocia a las distancias interpersonales mantenidas en la relación, así como la distribución de los objetos en el espacio interaccional.

De igual manera, cada época, como momento histórico, ha definido de uno u otro modo, las formas predominantes, así como los medios usados para comunicarse, al tiempo que de manera tácita o explícita, ha determinado incluso, lo permisible de qué hablar y de qué no hablar, y hasta el uso particular de la lengua, modismo, extranjerismo, entre otros.

En este punto es pertinente señalar la evolución histórica de las formas de comunicación, que de alguna manera reflejan la historia de la técnica, del progreso humano y la incorporación y uso de tales formas en el ámbito educacional.

De acuerdo al planteamiento de Gourham (1965) quien describe la evolución de las formas de la comunicación humana dentro de una perspectiva globalizadora, al efecto de preferir la denominación de **estadios**, a diferencia de **etapas**, por considerar que los primeros implican por una parte evolución y por otra ampliación e inclusión; mientras que las etapas señalan cortes y exclusiones. En ese sentido, dentro de cada estadio evolutivo, la aparición, o invención de nuevas formas de comunicación no elimina las anteriores.

Así define el citado autor cuatro grandes estadios, a saber:

1. Oral, gestual e icónico,
2. Escrito,
3. Audiovisual,
4. Cibernético., (pp. 185-212).

Si bien es cierto, que la humanidad ha desarrollado las formas y tecnologías para la comunicación en ese orden, y que en la historia individual pareciera que llegase también a ese mismo orden, no es menos cierto que en la actualidad, “estadio de lo cibernético”, se presenta una serie de contradicciones, que ponen en duda tales afirmaciones.

De lo anterior, se puede decir que, por efectos de la penetración intercultural, es posible encontrar en la actualidad una gran cantidad de culturas que sin haber podido desarrollar una escritura para su lengua particular, la televisión ha logrado atravesar sus fronteras.

Por otro lado, en la individualidad, es frecuente, en los actuales momentos, observar niños que, sin dominar aún los mecanismos y automatismos propios de la escritura, se enfrentan de manera natural al teclado del microcomputador.

Ahora bien, todo contexto sociocultural representa una organización particular de sus instituciones y de la filosofía política que orienta el funcionamiento de las mismas. Esta situación en la medida en que afecta el ordenamiento y funcionamiento social, afecta al individuo.

En la estructura relacional propia del contexto sociocultural aprende el individuo modos de relación de relativa regularidad y permanencia que fueron denominados por Satir (1981) patrones de comunicación.

En la explicación que hace esta autora, los patrones de comunicación se aprenden y desarrollan en el contexto familiar, pero al ser la familia una célula social y primer agente socializador al cual se enfrenta cada individuo, tales patrones tienen una recurrencia cultural.

Señala Satir (1981) que a pesar de existir diferencias entre los contextos socio-culturales por ella estudiados, observó que los patrones de comunicación, los

cuales describió se presentan en todos ellos, con ciertos matices que hacían en un determinado contexto más importantes y frecuentes unos sobre otros, pero que en definitiva en todos se presentaban los mismos patrones.

Los patrones de comunicación definidos por Satir (1981) los denominó: La culpabilización, la sumisión, el superrazonamiento, la irrelevancia y la congruencia.

El concepto de autoestima, así como el grado de compromiso asumido por la persona con su propio yo, con el otro, y con el contexto, se hallan en la base de la caracterización de los diferentes patrones de comunicación.

A continuación, se caracterizan cada uno de los patrones de comunicación definidos por Satir (1981)

- a. **La culpabilización:** caracteriza a personas agresivas, en cuyas respuestas o mensajes hay una permanente contradicción y acusación del otro y del contexto, para asegurar la defensa del yo. Proyecta un inadecuado nivel de autoestima.
- b. **La sumisión:** típico de personas complacientes y suplicantes, en ciertos modos infantiles y dependientes, quienes, en lugar de un yo comprometido, manifiestan un yo sacrificado, en su necesidad intrínseca de satisfacer al otro y al contexto. Denotan un bajísimo nivel de autoestima.
- c. **El superrazonamiento:** describe a personas rígidas, objetivas, con muchos principios, obsesivos-compulsivos, en cuyos mensajes no se manifiesta un compromiso consigo mismo y con el otro, sino que se defiende mediante razonables explicaciones y argumentos, en los cuales se enfatiza la demostración de referentes contextuales, apoyados en fuentes de alta fidelidad y confiabilidad. Su nivel de autoestima es inadecuado.

- d. La irrelevancia:** patrón típico de personas erráticas e impredecibles, hiperactivas y sin metas, no asumen compromisos ni consigo, ni con los otros ni con el contexto, evidencian una permanente desconexión y desubicación. El nivel de autoestima de estas personas es muy bajo.
- e. La congruencia:** representa como patrón el ideal de unas relaciones fluidas y comprometidas, caracteriza a personas creativas, integradas, sanas y competentes. La base de este patrón es un adecuado nivel de autoestima, lo cual le permite a la persona un conocimiento de sus propios límites, asumir compromisos y una ubicación contextual.

La persona congruente, es descrita por Satir (1981), como aquella que puede vivir y disfrutar de sus cinco libertades:

1. Libertad de ser y escuchar lo que está aquí, en lugar de lo que debería ser, fue o será.
2. Libertad de decir lo que siente y piensa, en lugar de lo que uno debería sentir y pensar.
3. Libertad de sentir lo que uno siente, en lugar de lo que uno debería sentir.
4. Libertad de pedir lo que uno quiere, en lugar de esperar el permiso para hacerlo.
5. Libertad de correr riesgos por su propia cuenta, en lugar de elegir sólo lo que es seguro y no arriesgarse. (p.22)

El patrón de la congruencia, está relacionado con las características de la personalidad integrada descrita por Erick Berne en el Análisis Transaccional, con la persona madura que se autorrealiza, definida por Abraham Maslow y con la persona auténtica explicada por Carl Rogers.

Con relación al concepto de autoestima, el mismo puede remitir no sólo al individuo, sino también a la sociedad, estableciéndose una relación dialéctica entre el grado de desarrollo cultural, económico, educativo, técnico, científico alcanzado y la estima social, que se refleja en la autoestima de los individuos, dentro de cada sociedad particular.

En ese sentido, los individuos pertenecientes a sociedades de alta estima tendrán en general, un nivel de autoestima superior que la generalidad de los individuos que pertenecen a sociedades poco desarrolladas y de baja estima social.

Es así como Barroso (1987) concibe a la autoestima configurando en cierto modo, un contexto ecológico, que condiciona y ayuda a configurar la autoestima individual.

Por último, se considera al uso de la lengua como factor socio-cultural. La lengua, representa un producto cultural inacabado y en desarrollo, que en cada contexto socio-histórico adquiere un uso particular, de donde deviene el concepto de habla.

Tomando en consideración la división formulada por Saussure (1945) que concibe al lenguaje estructurado en la lengua y el habla; la primera representa un sistema gramatical, lexical y fonético (Slama y Cazacu, 1970) es el repertorio utilizado por una comunidad lingüística (Martinet, 1972) mientras que el habla representa el acto particular, individual de emplear la lengua. (Santoro, 1979).

La comunidad lingüística representa el conjunto de hablantes de una lengua determinada. Se toma en consideración al respecto, no sólo la diversidad de lenguas, sino además las particularidades del habla dentro de cada comunidad lingüística.

El idioma castellano como lengua de los hispanoparlantes, como casi todos los idiomas, comporta variaciones en cuanto a modulación, pronunciación y estructura sintácticas, que identifican a los usuarios dentro de su contexto particular.

Del mismo modo se particulariza aún más el habla, al considerar las variantes individuales, relacionadas con la edad, desarrollo intelectual, nivel educativo, especialización en el conocimiento entre otros.

B. Factores psico-fisiológicos

Están asociados a procesos particulares de la naturaleza del ser humano, cuerpo y mente. Dichos factores se presentan separados en dos subcategorías: fisiológicos y psicológicos.

Los fisiológicos se refieren a las condiciones y capacidades naturales, fisiológicas y físicas de los emisores-perceptores, que le permiten tanto codificar y expresar, como decodificar y comprender los mensajes que se generan en el proceso y mediante los cuales establecen el contacto.

Los psicológicos por las características peculiares de la comunicación humana, casi todos los factores que intervienen en ella son de naturaleza psicológica. Básicamente, son los siguientes: el conocimiento, los valores, las creencias, las actitudes; por su relativa importancia tanto en la inhibición o estimulación de la relación comunicativa, como en la elaboración, interpretación y comprensión de los mensajes.

C. Factores situacionales

Comprenden un conjunto de factores intervinientes en el proceso de la comunicación, derivados especialmente del contexto situacional en que la comunicación ocurre, los cuales definen cuestiones tanto de ánimo como de atmósfera, de contenido como de relación. En esta categoría se menciona el ambiente y los factores determinantes de la selección del código y de los canales.

El ambiente, refiere también a las categorías de espacio y tiempo. Mortensen (1972) señala respecto al ambiente, que:

Su influencia es tan poderosa que Deutsch empleó el término “coercitivo” para denominar su impacto. Ciertos ambientes tienen un poder enorme para separar a las personas y, por tanto, impedir el contacto interpersonal. Osmond (1959) se refirió a esos ambientes “coercitivos”, y a los medios circundantes con el término de espacio “sociofugal”. (p. 43).

Sin embargo, no debe entenderse que la influencia del ambiente en la comunicación es sólo negativa. Se puede decir, retomando la cita anterior, exactamente lo contrario con respecto a algunos ambientes. La iglesia, ambiente apropiado para el ritual religioso; el aula de clase, para la enseñanza; el gimnasio, para la educación física; la cancha, para el deporte, entre otros. Es decir, que dependiendo del tipo de ambiente su influencia puede ser tanto positiva como negativa.

Mortensen (1972) considera ventajosa la denominación de “geografía de la situación”, para designar a la ambientación general del contexto en que ocurre la comunicación.

Los ambientes físicos influyen de manera cualitativa sobre la manera como cada comunicante percibe la atmósfera psicológica, ésta refleja una acción recíproca entre lo psicológico y lo físico, de modo tal que la mayoría de los ambientes, aportan información acerca de las actividades compatibles con ellos.

D. Factores finalísticos

Ésta categoría está relacionada con los propósitos que orientan la situación de comunicación; los mismos clasifican y condicionan las decisiones que se tomen en el proceso.

Márquez (2005) comenta que será distinto comunicarse con propósitos informativos que persuasivos, afectivos que pedagógicos, entre otros. Tales

propósitos conducen a la selección de canales y códigos, estructuración del contenido del mensaje en cuanto a su forma y tratamiento, ambientes, entre otros.

Cabe destacar, que la comunicación didáctica comprende un aspecto de la comunicación humana, definida por su propósito dentro de un contexto educativo.

El autor mencionado señala que cada factor que interviene en la comunicación interactúan entre sí de manera recíproca dando como resultado una complejidad en el proceso de la misma.

2.4.4. Niveles de la comunicación

Hasta el momento se ha dicho que la comunicación humana se efectúa como un proceso dinámico, en el cual intervienen un conjunto de elementos relacionados con sus funciones específicas, afectados por factores de diversa naturaleza, los cuales determinan la efectividad y calidad de la relación, en un contexto situacional dado. El proceso comunicacional, al involucrar al individuo con uno o más individuos en la relación y en las distintas situaciones contextuales, en las que adquiere una dinámica particular, se puede decir que ocurre en diferentes niveles.

Los niveles de la comunicación representan instancias de realización del proceso, diferenciados por la cantidad de elementos que intervienen, su ubicación en un contexto, identificación de las fuentes de la información y destino de los mensajes.

Por lo general, la descripción de los niveles consiste en la identificación de las características mencionadas, así como del alcance de la relación, ya sea que involucre un amplio sector social o esté referida a pequeños grupos.

Santoro (1979) hace una descripción de dos grandes niveles de la comunicación humana:

- a. Macrosocial: que comprende los sistemas de comunicación, vistos dentro de la sociedad global.
- b. Microsocial: relacionado con el contexto situacional del sistema de comunicación, clasificado en organizacional, institucional, pequeño grupo, diádico e intrapersonal.

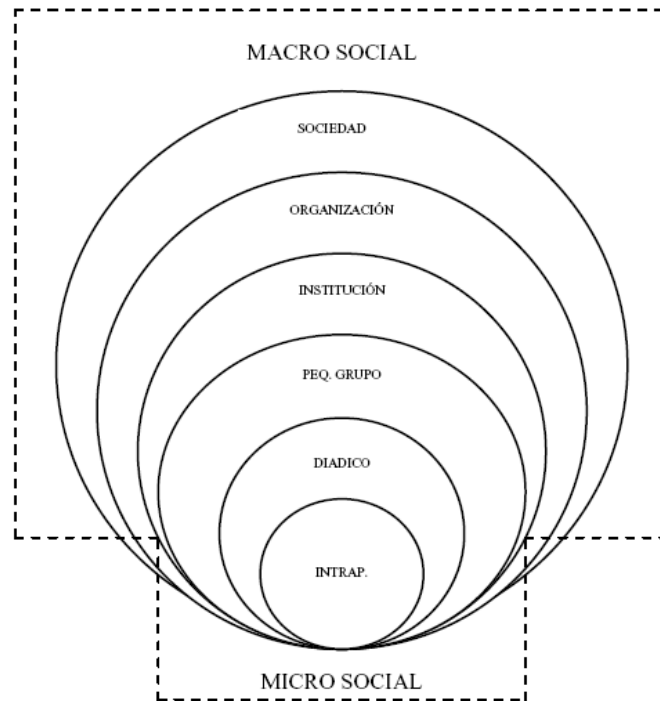


Fig. 1. Organización de los Niveles de Comunicación. Santoro (1979)

Dance (1973) considera tres niveles de organización de la comunicación humana: el de la comunicación intrapersonal o actividad neurofisiológica, el de la comunicación interpersonal y el de la relación de persona a grupo.

Se tomará en cuenta la clasificación de niveles de la comunicación formulada por Ruesch y Bateson (1965) los cuales conciben la comunicación humana como: “la matriz en la que están enclavadas todas las actividades humanas... es lo que relaciona los objetos con las personas y las personas entre sí... lo que se entenderá mejor en términos de sistemas de comunicación”. (p. 17).

A tal efecto, Ruesch y Bateson construyen un modelo teórico representado gráficamente por un cono (figura tridimensional), donde los procesos de recepción, evaluación y transmisión se presentan a cuatro niveles de organización: intrapersonal, interpersonal, de grupo y cultural.

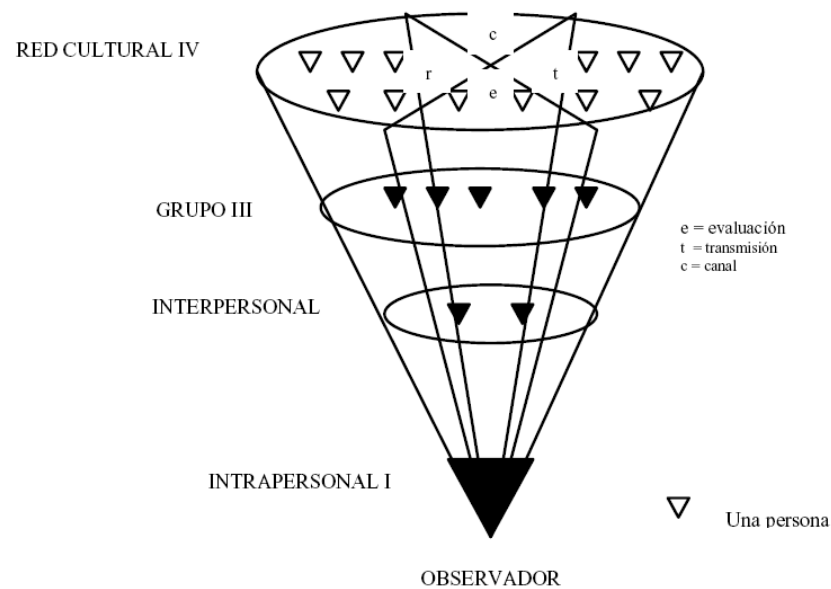


Fig. 2. Modelo Cónico Reticular de Comunicación según Ruesch y Bateson (1965)

a. Nivel Intrapersonal

Ruesch y Bateson (1965) muestran que en este nivel, como su nombre lo indica, se verifica dentro del propio individuo, de allí que el origen y destino de los mensajes se hallan localizados dentro del organismo y por lo tanto la corrección de los errores se hace difícil. Del mismo modo, el sistema de codificación no puede ser externamente examinado, ya que el mismo consiste en las relaciones entre señales neurales, químicas o de otro tipo y los sucesos internos o externos, a que están referidos.

Los autores ya mencionados, establecen que dentro de ese nivel se pueden distinguir tres grupos diferentes de funciones:

- La recepción, que incluye tanto la propiocepción como la exterocepción. La primera suministra información sobre el estado del organismo y la segunda brinda información sobre las relaciones entre el individuo y el ambiente.
- La transmisión, que incluye tanto la propiotransmisión como la exterotransmisión. La primera mantiene la regulación del organismo, y en la segunda se actúa sobre el mundo exterior, incluyendo la comunicación con otros individuos.
- Las funciones centrales, que incluyen la coordinación, la interpretación y almacenamiento de la información.

b. **El nivel interpersonal**

Ruesch y Bateson (1965) construyen que este nivel, comprende dos personas, potencialmente iguales, en las cuales la capacidad de recibir, transmitir y evaluar mensajes está repartida en formas iguales. Emisores y perceptores conocen tanto el origen como el destino de los mensajes.

La relación en este nivel constituye una experiencia complementaria, en la cual cada individuo es en parte participante y en parte observador. Y tanto la participación como la observación son partes de la misma experiencia, por lo tanto, formas de recoger información.

De esta relación complementaria y del hecho de que obtener información completa, resulta imposible para cada uno de los individuos participantes, se deduce que el ser humano no puede percibirse totalmente en su relación con los otros. Ya que puede existir desacuerdo entre las formas de verse más propioceptivas y el conocimiento de sí, que obtienen a través de la información que le suministran los otros. De igual modo no pueden tener al

mismo tiempo, la visión propioceptiva de sí y la descripción de sí, tal como está definida por su status o su situación social.

La codificación en este nivel, mostrará los procesos de simbolización del lenguaje, junto con los simbolismos presentes en la comunicación no verbal.

c. **La Red Grupal**

Ruesch y Bateson (1965) definen este nivel como una red de relaciones, en el cual, cada uno de los participantes, tiene sus procesos intrapersonales y mantiene relaciones interpersonales, de modo que la comunicación se amplía y se hace cada vez más compleja, ya que la posibilidad de recibir y transmitir mensajes están repartidas entre muchas y distintas personas.

A nivel grupal, se requiere de la restricción o especialización de las funciones, propio de las organizaciones, con el propósito de garantizar el flujo direccional de los mensajes, ello es necesario para evitar el caos informativo.

En pequeños grupos, los individuos se encuentran en una situación de unidad capaz de llevar a cabo las tres funciones de recepción, transmisión y coordinación. Pero, en los grandes grupos, esas funciones se distribuyen y se especializan.

Los autores establecen que se pueden distinguir dos tipos de mensajes, a nivel de los grandes grupos organizados:

- Comunicación de “una persona a muchas”, lo que constituye un flujo unilineal de mensajes que van del centro a la periferia. La “una” persona está más directamente ligada a la transmisión, mientras que las “muchas” personas, están más relacionadas con la recepción.

- Comunicación de “muchas personas a una”, que consiste en un flujo unilineal de mensajes, que se dirige hacia el centro. Se hace necesario un progresivo resumen de los mensajes, dada la capacidad limitada del receptor. La “una” persona, está más relacionada con la recepción, mientras que, las “muchas” tienden a ocuparse de la transmisión activa.

Ruesch y Bateson, (1965) En cuanto a la codificación, además de los mensajes verbales y no verbales presentes en el nivel interpersonal, se pueden encontrar nuevos tipos de simbolización, que proceden de la misma organización y patrones de funcionamiento grupal.

d. **La Red Cultural**

Este nivel representa una entramada red de mensajes, cuyo origen en ocasiones permanece desconocido para el individuo, por lo tanto, no percibe la manera como éstos se desplazan dentro de una estructura reticular.

Ruesch y Bateson, (1965) El mensaje aparece como una descripción no explícita de las formas de vida, en algunos casos se le atribuye un origen no humano, pero las personas transmiten los mensajes de unas a otras al vivir de acuerdo con su contenido.

Los autores indican que los mensajes habitualmente transmitidos en una red cultural, son los siguientes:

- Lenguaje y sistemas lingüísticos.
- Premisas éticas.
- Teorías acerca de la relación del hombre con el universo y con sus congéneres.

- Están implícitos en la vida diaria y la cultura material del individuo y, pueden ser transmitidos a través de la palabra impresa, documentos y monumentos históricos y mitológicos.

La codificación se presenta de manera diferente a los niveles anteriores. La organización está afuera del alcance de la observación del individuo, quien es el que en sus acciones cotidianas implícitamente transporta el mensaje cultural. Como es una infinitésima parte del canal de comunicación, la función de los individuos se halla eclipsada por la importancia de los sucesos intra e interpersonales.

Se ha observado como el modelo de Ruesch y Bateson (1965) tal como se presenta gráficamente, organiza el sistema de comunicaciones, desde su mayor amplitud en la red cultural, hacia lo intrapersonal, no obstante, la descripción y la explicación del alcance de cada uno de los niveles va desde lo intrapersonal hacia la red de la cultura.

Este modelo puede permitir comprender la educación como un fenómeno comunicacional, al abordar la globalidad de los procesos que en ella ocurren.

Así se tiene que, el contenido de la educación procede de la red cultural, se selecciona y codifica en una situación social, la cual representa la unilinealidad, que impone dicho mensaje a ser transmitido desde el centro hacia la periferia, se transmite en una situación grupal en la cual, se desencadena una red de relaciones interpersonales, en la cual cada uno de los participantes tiene sus procesos intrapersonales y ha sido afectado en su forma de asumir la relación interpersonal y de grupo, por mensajes de carácter cultural que ha estado recibiendo durante toda su vida.

En esas mismas dimensiones: cultural, grupal, interpersonal e intrapersonal, se puede a su vez, explicar y comprender, el actuar docente en una función que va mucho más allá de la transmisión consciente de contenidos culturales. Es la propia cultura del docente, la que permite la valoración de todo cuanto hace y como lo hace, es la totalidad de su persona, la que a su vez se convierte en parte de ese mensaje educativo que le toca transmitir.

Ahora bien, los mensajes que se transmiten en el proceso de la comunicación humana son diferentes en sus formas y contenidos, así como también son múltiples los códigos expresivos conocidos por el hombre para simbolizar sus ideas y pensamientos, del mismo modo la comunicación puede servir para disímiles propósitos e intenciones, en ese sentido, es necesario establecer una clasificación que pueda agrupar los distintos aspectos que comprende la comunicación humana.

Según Escobar (1994) refiere 4 niveles de la comunicación en las relaciones humanas que determinan el tipo de relación, es decir: relaciones de igualdad, respeto, confianza, entre otros.

- **Nivel neutro:** constituido por relaciones secundarias, es decir, comunicaciones superficiales que permiten la interrelación entre personas a través de las apariencias, la simulación.
- **Nivel de roles:** caracterizado por los roles o papeles sociales que desempeñan las personas, en sus vidas profesionales, laborales o familiares. Ejemplo: en una empresa coexisten diferentes niveles de comunicación: la comunicación vertical, entre diferentes niveles de jerarquías y, la comunicación horizontal, en el mismo nivel, entre pares.

Y estos niveles se desarrollan a su vez siguiendo canales formales (los organigramas) a través de encuentros, reuniones, y entrevistas, e informales, a través de encuentros casuales, o no siguiendo las vías jerárquicas formales.

- **Nivel de funciones:** el nivel de roles lleva a niveles de funciones de acuerdo con esos roles, así como sus funciones como padre dentro de la familia se diferencian de las funciones que cumplen los hijos, etc.
- **Nivel de personalidad:** incluye tanto el nivel del interior como el exterior de la personalidad, ubicándose el primero en relaciones que se dan en el ámbito social y el segundo está referido a las comunicaciones que suponen manifestaciones de la intimidad del sujeto en la que están involucrados los sentimientos y emociones.

Escobar (1994) Señala que cuando se desarrolla una adecuada política comunicacional, se propicia la integración de los distintos niveles de la organización a través de construir un código común, y se optimiza la participación del personal a través de una genuina motivación, en todos sus niveles.

2.4.5. Axiomas de la comunicación

Según Watzlawick (1949) existen cinco axiomas en su teoría de la comunicación humana. Se consideran axiomas porque su cumplimiento es indefectible; en otros términos, reflejan condiciones *de hecho* en la comunicación humana, que nunca se hallan ausentes. En otras palabras: el cumplimiento de estos axiomas no puede, por lógica, no verificarse.

- a. **Es imposible no comunicarse:** Todo comportamiento es una forma de comunicación. Como no existe forma contraria al comportamiento («no

comportamiento» o «anticomportamiento»), tampoco existe «no comunicación».

- b. **Toda comunicación tiene un *nivel de contenido* y un *nivel de relación*, de tal manera que el último clasifica al primero, y es, por tanto, una metacomunicación:** Esto significa que toda comunicación tiene, además del significado de las palabras, más información sobre cómo el que habla quiere ser entendido y que le entiendan, así como, cómo la persona receptora va a entender el mensaje; y cómo el primero ve su relación con el receptor de la información. Por ejemplo, el comunicador dice: «Cuídate mucho». El *nivel de contenido* en este caso podría ser evitar que pase algo malo y el *nivel de relación* sería de amistad-paternalista.
- c. **La naturaleza de una relación depende de la gradación que los participantes hagan de las secuencias comunicacionales entre ellos:** tanto el emisor como el receptor de la comunicación estructuran el flujo de la comunicación de diferente forma y, así, interpretan su propio comportamiento como mera reacción ante el del otro. Cada uno cree que la conducta del otro es «la» causa de su propia conducta, cuando lo cierto es que la comunicación humana no puede reducirse a un sencillo juego de causa-efecto, sino que es un proceso cíclico, en el que cada parte contribuye a la continuidad (o ampliación, o modulación) del intercambio. Un ejemplo es el conflicto entre Israel y Palestina, donde cada parte actúa aseverando que no hace más que defenderse ante los ataques de la otra.
- d. **La comunicación humana implica dos modalidades: la digital y la analógica:** la comunicación no implica simplemente las palabras habladas

(comunicación digital: *lo que se dice*); también es importante la comunicación no verbal (o comunicación analógica: *cómo se dice*).

- e. **Los intercambios comunicacionales pueden ser tanto simétricos como complementarios:** dependiendo de si la relación de las personas comunicantes está basada en intercambios igualitarios, es decir, tienden a igualar su conducta recíproca (p. ej.: el grupo **A** critica fuertemente al grupo **B**, el grupo **B** critica fuertemente al grupo **A**); o si está basada en intercambios aditivos, es decir, donde uno y otro se complementan, produciendo un acoplamiento recíproco de la relación (p. ej.: **A** se comporta de manera dominante, **B** se atiene a este comportamiento). Una relación complementaria es la que presenta un tipo de autoridad (padre-hijo, profesor-alumno) y la simétrica es la que se presenta en seres de iguales condiciones (hermanos, amigos, amantes, etc.)

Watzlawick (1949) indica que el cumplimiento de los axiomas como un todo determina el éxito o fracaso de la comunicación humana. Los fracasos en la comunicación entre individuos se presentan, cuando:

- Estos se comunican en un código distinto.
- El código en el que transmite el mensaje ha sido alterado dentro del canal.
- Existe una falsa interpretación de la situación.
- Se confunde el nivel de relación por el nivel de contenido.
- Existe una puntuación.
- La comunicación digital no concuerda con la comunicación analógica.
- Se espera un intercambio comunicacional complementario y se recibe uno paralelo (o bien simétrico).

La comunicación entre individuos es buena cuando:

- El código del mensaje es correcto.
- Se evitan alteraciones en el código dentro del canal.
- Se toma en cuenta la situación del receptor.
- Se analiza el cuadro en el que se encuentra la comunicación.
- La puntuación está bien definida.
- La comunicación digital concuerda con la comunicación analógica.
- El comunicador tiene su receptor.

2.4.6. Barreras de la comunicación

Los expertos señalan que, en el proceso de comunicación, existen una serie de situaciones, interferencias y/o obstáculos denominados barreras comunicacionales, que se presentan tanto a nivel de la semántica como en lo emocional y social, las cuales dificultan la fluidez, el estilo y la comprensión del mensaje.

En función a lo planteado, los gestos, señales y símbolos que se utilizan en la comunicación tienen varias limitaciones, y una de ellas es el significado múltiple que se le da, ya que, dependiendo de diferentes factores, pueden tener disímiles sentidos y si al interpretar se elige el significado erróneo o simplemente diferente al que eligió el emisor, se tergiversa el mensaje, generándose así una barrera o interferencia en el proceso de la comunicación.

Escobar (1994) por su parte indica que durante el proceso de comunicación pueden presentarse ciertos obstáculos que la dificultan y que es necesario detectar para evitarlos y lograr una comunicación eficiente. Escobar clasifica las barreras de la siguiente manera:

- a) **Semánticas.** Es la parte de la lingüística que se encarga de estudiar el significado de las palabras; muchas de ellas tienen oficialmente varios significados. El emisor puede emplear las palabras con determinados significados, pero el receptor, por diversos factores, puede interpretarlas de manera distinta o no entenderlas, lo cual influye en una deformación o deficiencia del mensaje.
- b) **Barreras físicas.** Son las circunstancias que se presentan no en las personas, sino en el medio ambiente y que impiden una buena comunicación: ruidos, iluminación, distancia, falla o deficiencia de los medios que se utilizan para transmitir un mensaje: teléfono, micrófono, grabadora, televisión, etc.
- c) **Fisiológicas.** Son las deficiencias que se encuentran en las personas, ya sea del emisor (voz débil, pronunciación defectuosa) o del receptor (sordera, problemas visuales, etc.) que son factores frecuentes que entorpecen o deforman la comunicación.
- d) **Psicológicas.** Representan la situación psicológica particular del emisor o receptor de la información, ocasionada a veces por agrado o rechazo hacia el receptor o emisor, según sea el caso, o incluso al mensaje que se comunica; la deficiencia o deformación puede darse también por estados emocionales (temor, odio, tristeza, alegría) o por prejuicios para aprobar o desaprobado lo que se le dice, no leer lo que está escrito, no entender o no creer lo que oye o lee.

De igual modo el autor citado puntualiza en el **aspecto administrativo**, que las barreras pueden ser por la falta de planeación, supuestos no aclarados, distorsiones semánticas, expresión deficiente, pérdida en la transmisión y mala retención, escuchar mal y evaluación prematura, comunicación impersonal,

desconfianza, amenaza y temor; periodo insuficiente para ajustarse al cambio; o sobrecarga de información.

Según Tovar (2009) las barreras que se pueden presentar en el proceso mismo de la comunicación se les pueden denominar de la siguiente manera:

- a) **Ambientales:** Estas son las que nos rodean, son impersonales, y tienen un efecto negativo en la comunicación, puede ser incomodidad física (calor en la sala, una silla incómoda, etc.) distracciones visuales, interrupciones, y ruidos (timbre, teléfono, alguien con tos, ruidos de construcción.).
- b) **Verbales:** Estas son la forma de hablar, que se interponen en la comunicación, a modo de ejemplo: personas que hablan muy rápido, o no explican bien las cosas. Las personas que hablan otro idioma es obvia la barrera, pero incluso a veces nuestro propio idioma es incomprendible, por nosotros mismos, ya sea por diferencia de edad, clases sociales, nivel de educación e incluso entre dos profesionales, de distinto interés, como ejemplo: un médico, no podría hablar de temas medicinales con un ingeniero, sino solo con un colega o persona relacionada, con la salud. El no escuchar bien, es otro tipo de barrera verbal, cuando no existe atención.
- c) **Interpersonales:** Es el asunto entre dos personas, que tienen efecto negativo en la comunicación mutua. Estas barreras interpersonales más comunes, son las suposiciones incorrectas, y las percepciones distintas.
 - Una suposición, es algo que se da por hecho. Correcta o no correcta la suposición será una barrera en la comunicación.
 - La percepción, es lo que uno ve y oye, es nuestro punto de vista, es decir, dos personas pueden percibir un tema con distinto significado,

cuando tomamos un punto de vista como un hecho nos cerramos a otras perspectivas.

Los prejuicios con relación a la edad, sexo, raza, o religión son también barreras interpersonales. Estos prejuicios pueden ser tomados negativamente, según como se planteen.

Tovar (2009) comenta que los gestos utilizados en la comunicación no verbal, tienen varias limitaciones, y una de ellas son los significados múltiples, que se le dan en el proceso de decodificación.

Transfiriendo esto a las relaciones en el aula de clases, entre docentes y alumnos, aquel en la búsqueda de una comunicación debe partir de su marco de referencia, situándose en su experiencia como adulto, como profesional docente, para considerar las diferencias que lo alejan y/o acercan de sus alumnos, pudiéndole dar significado a estas y tomar medidas para minimizar situaciones comprometedoras de la comunicación y por ende de la relación entre ambos.

En ese mismo sentido es importante los procesos de decodificación que realice el docente, entendiéndose por esta la interpretación que se le dé al mensaje recibido, acercarse lo más posible a la intención deseada por el comunicador, y en la medida de que se logre tanto más eficaz será la comunicación.

En función de realizar una decodificación en correspondencia al mensaje emitido, es necesario que el docente conozca las barreras que interrumpen la comunicación y que están relacionadas con el proceso de decodificación. Según Gibson (1992, p.415) son:

- **Marco de referencia:** Cada persona puede interpretar la misma comunicación de un modo diferente, según sea su experiencia previa.

- **Escucha selectiva:** Se tiende a bloquear la información nueva, en especial si está en conflicto con lo que se cree.
- **Juicios de valor:** El receptor se forma juicios de valor. Esto implica asignar una valía total a un mensaje antes de recibir la totalidad de la comunicación.
- **Credibilidad de la fuente:** Es la confianza y la fe que tenga el receptor en las palabras y actos del comunicador.
- **Problemas de semántica:** Las mismas palabras pueden significar cosas del todo distintas para diferentes personas. El entendimiento está en el receptor, no en las palabras.

2.4.7. La comunicación asertiva

La palabra **asertivo**, de *aserto*, según el diccionario Larousse, proviene del Latín *asertus* y significa afirmación de la certeza de una cosa, por lo que se deduce que una persona asertiva es aquella que afirma con certeza. El entrenamiento para lograr una conducta o una comunicación asertivas, fue una de las primeras técnicas desarrolladas por los terapeutas de la conducta en la década de 1950 y comienzos de la década de 1960, de acuerdo con Janda (1998).

Riso (1988) describe la conducta asertiva como aquella conducta que permite a la persona expresar adecuadamente (sin medir distorsiones cognitivas o ansiedad y combinando los componentes verbales y no verbales de la manera más efectiva posible) oposición (decir no, expresar en general sentimientos negativos) y afecto (dar y recibir elogios, expresar sentimientos positivos en general) de acuerdo a sus intereses y objetivos, respetando el derecho de los otros e intentando alcanzar la meta propuesta.

García y Magaz (1995) citado por Castillo (2002) conceptualizan la asertividad “como una cualidad que define aquella clase de interacción sociales que

constituye en acto de respeto por igual a las cualidades y características personales de uno, y aquellas personas con quién se desarrolla la interacción”.

Salmuri (1998) define a la asertividad como la habilidad que permite al individuo expresar sus propios sentimientos, pensamientos u opiniones, de una manera adecuada respetando los derechos de los demás, es decir expresar sentimientos y deseos positivos y/o negativos sin negar los derechos de nuestro entorno.

En este orden de idea Salmuri (1998) explica que la Asertividad es un estilo de comportamiento en las relaciones humanas, en las relaciones interpersonales, de allí que la comunicación asertiva es una comunicación basada en la propia personalidad del individuo, en su confianza en sí mismo, en su autoestima.

Ejemplo: Una persona asertiva es cuando se comunica abiertamente en una forma adecuada y franca, capaz de interactuar con personas de todos los niveles, acepta o rechaza en su mundo emocional a las personas y establece quienes van a ser sus amigos y quiénes no.

Según Satir (1989) caracteriza muy claramente 2 estilos de comportamientos en el individuo como son: (Individuo Asertivo e Individuo No asertivo):

INDIVIDUO ASERTIVO	INDIVIDUO NO ASERTIVO
Es emprendedor	Depende de los demás para emprender tareas
Defiende sus derechos	No defiende sus derechos en manera efectiva
Es expresivo, descriptivo y firme	Es pasivo
Acepta sus errores	No acepta abiertamente sus errores
Sabe decir no	No puede decir no
Transmite respeto	Transmite inseguridad
Tiene alto concepto de sí mismo	Carece de autoconfianza
Tiene criterio propio	Prefiere que otro emita su criterio por él.

Cuadro nº 1. Estilos de comportamiento según Satir (1989)

Así como la asertividad es importante en las relaciones humanas e interpersonales, de igual forma lo es la persuasión, para muchos esta representa un arte o una habilidad de una personalidad con fuerza.

Particularmente en el aspecto educativo, Tasso y Luna (1997) citado por Correa G y Vásquez (2001) definen a la comunicación asertiva en la escuela, como una forma de comunicarse e interactuar con el estudiante que permite ejercer un control disciplinario con firmeza y en forma directa, pero sin agredirlo y humillarlo. De manera tal, que podamos sentirnos bien con nosotros mismos, sin albergar sentimientos de culpa, rechazo, decisiones, establecer límites o negar una cierta solicitud. Permite la expresión adecuada de las emociones diversas a las que suele enfrentarse el maestro, pero a través de un comportamiento "equilibrado", es decir sin ofender ni permitir ser ofendido. Parte del principio de respeto a la persona, empezando por respetarse a sí mismo.

Se refiere a la manera como el Docente, ejerce influencia positiva sobre el comportamiento de sus estudiantes. La comunicación asertiva, nos permite sentirnos cómodos, pues nos ofrece una alternativa apropiada para enfrentar situaciones interpersonales conflictivas como: Rechazar una petición, expresar desaprobación personal, ofrecer o recibir un halago, defender sus ideas, solicitar, exigir, increpar.

A. Componentes de la Conducta Asertiva

Conger y Mc Fall (1981) señalan que puede hablarse de un rango amplio que abarca componentes adecuados que al combinarse optimiza la efectividad de la conducta, tales como:

- a. **Contenido verbal:** Duración de la conversación, contacto visual, sonrisas, movimientos de brazos y piernas, expresión facial y corporal, gestos, entonación.

Se han realizado algunas investigaciones referentes a la evaluación de habilidades sociales, las cuales muestran que se le da un mayor valor a los aspectos verbales (Roman y Bellack, 1980; Conger y Mc Fall, 1981; Trown, 1980). Las respuestas activas a través del sistema motor pueden tener dos manifestaciones básicas: motora verbal y no verbal.

- b. **Conducta motora verbal:** La expresión del sujeto puede analizarse en dos subgrupos de componentes:

En primer lugar, puede analizarse el contenido en sí, o sea, la que el sujeto dice, piensa y siente (aspectos lingüísticos). Dicho contenido define el tipo de respuesta expresando oposición, afecto o requerimiento.

En segundo lugar, se puede analizar la entonación y el volumen de voz (componentes paralingüísticos).

El sistema de procesamiento cognitivo (imágenes, pensamientos; es el resultado o conclusión de una serie de pasos previos en el procesamiento de la información donde interactúan varios factores) al igual que el sistema de procesamiento autonómico, (tiene como función principal preparar el organismo para una acción eficiente, la cual involucra las respuestas fisiológicas inervadas principalmente al sistema nervioso autónomo que a su vez activan el sistema motor) pueden distorsionar la entonación, disminuir sustancialmente el volumen de voz, incluso inhibir totalmente el contenido.

- c. **Conducta motora no verbal:** Sus indicadores son mirar a los ojos, expresión facial y expresión corporal.

Igualmente pueden verse afectados por el sistema autonómico y cognitivo, aunque el autonómico parece inferir de manera más directa y frecuente, bien sea activando el sistema motor esquelético, produciendo la retirada física de la situación o simplemente distorsionando la expresión facial y corporal (temblores, rigidez y movimientos excesivos) y el contacto visual (evitación de miradas, intermitencia o bajas de vista).

B. Formas de Conducta Asertiva

Para una mejor comprensión de la comunicación asertiva, esta se puede comparar con la pasividad y la agresividad:

a. Forma de comunicación asertiva

Según Tasso y Luna (1997) Cuando la persona es capaz de expresar sus sentimientos, pensamientos y deseos y defender sus derechos sin violar los de los demás. Cuando se está abierto a la negociación, al diálogo y al compromiso. Esta se caracteriza por:

- **Conducta no verbal:** Contacto ocular directo (pero no intimidatorio); habla fluida; postura erguida; respuestas directas a la situación; voz relajada, bien regulada y firme.
- **Conducta verbal:** Mensajes en primera persona del tipo, yo..., a mí..., entre otros.; verbalizaciones positivas; utilización de palabras como pienso que..., quiero..., me gustaría...

Los autores indican que el **tono** de una respuesta asertiva es: Sincero; positivo; no punitivo; justo; considerado; directo; no defensivo; sensible; constructivo.

b. Formas de comunicación pasiva

Tasso y Luna (1997) Cuando la persona no expresa directamente sus sentimientos, pensamientos y deseos. Cuando se intentan comunicar éstos indirectamente o se ocultan por completo. Se confía en que los demás adivinen lo que queremos o lo que sentimos. No se violan los derechos y/o sentimientos de los demás, pero se permite que los propios estén desatendidos. La misma se caracteriza por:

- **Conducta no verbal:** Ojos que miran hacia abajo; voz baja y vacilante; gestos desvalidos; postura hundida.
- **Conducta verbal:** No decir nunca no; poner excusas y/o mentir; utilización de palabras del tipo: quizás, supongo, realmente no es importante, etc.

c. Forma de comunicación agresiva

Tasso y Luna (1997) señalan que cuando la persona expresa lo que siente, lo que quiere y lo que piensa a costa de los derechos y los sentimientos de los demás y tiende a humillar y a atacar cuando no puede salirse con la suya, fomentando la culpa y el resentimiento en los otros, no fomentando la negociación ni el diálogo.

- **Conducta no verbal:** Tono de voz agresivo, mandón y exigente; mirada fija; habla fluida y rápida; postura intimidatoria; gestos de amenaza.
- **Conducta verbal:** Mensajes interpersonales; se utilizan palabras y frases como: ten cuidado, si no lo haces..., harías mejor en..., etc.

Es muy importante unir la conducta no verbal con la verbal, ofreciendo una coherencia comunicativa. Por ejemplo, no se debe decir: "yo quiero..." utilizando un tono de voz alto, agresivo e intimidatorio. Todo lo contrario, se debe decir: "yo

quiero..." utilizando un tono de voz que parezca que estás pidiendo disculpas por ello.

C. Características de la Asertividad

Las personas que practican la conducta asertiva son más seguras de sí mismas, menciona Riso (2002) más transparentes y fluidas en la comunicación y no necesitan recurrir tanto al perdón, porque al ser honestas y directas impiden que el resentimiento eche raíces.

En opinión de Güell y Muñoz (2000) la persona asertiva evita que la manipulen, es más libre en sus relaciones interpersonales, posee una autoestima más alta, tiene más capacidad de autocontrol emocional y muestra una conducta más respetuosa hacia las demás personas. Consideran estos autores que el modelo de conducta asertiva es difícil de llevar a la práctica, pues muchas veces durante el proceso de socialización se aprende la pasividad, pero también el entorno social, los medios de comunicación y una educación competitiva fomentan la conducta agresiva. Por consiguiente, comportarse de una manera asertiva implica a veces conducirse de manera contraria a los modelos de conducta que se practican más frecuentemente.

Las personas asertivas tienen la capacidad de reconocer e identificar sus necesidades y hacérselas saber a otras personas con firmeza y claridad. A la vez, aceptan que éstas tienen exactamente el mismo derecho de hacerse valer. Por esta razón, expresan sus ideas o reclamaciones con cortesía y escuchan con respeto las reclamaciones o ideas que manifiestan las demás personas, señalan (Neidharet, Weinstein y Conry 1989). Agregan que la sinceridad es la característica más distintiva de las personas asertivas. Defienden la realidad y por tal razón narran los hechos según ocurrieron, sin distorsiones, exageraciones, autoalabanzas o

vanaglorias. Desean saber quiénes son ellas en realidad y quiénes son en realidad las personas que las rodean. La base de la asertividad personal consiste en afirmar el verdadero yo; no un yo imaginario, inventado para manipular a las otras personas.

Fensterheim (1990) considera que la persona realmente asertiva se siente libre para manifestarse, puede comunicarse de forma abierta, directa, franca y adecuada, su orientación ante la vida es activa y ante distintas situaciones conserva su autorespeto.

Riso (2002, pp. 126-130) se refiere concretamente a los indicadores expresivos verbales y no verbales de la asertividad. Los explica de la siguiente manera:

- **Mirar a los ojos.** La mirada huidiza es típica de las personas inasertivas. La persona asertiva no escapa a la mirada, la sostiene el tiempo suficiente para establecer un buen contacto. Cuando se esquiva la mirada, generalmente se experimenta desconfianza porque se presume que la otra persona tiene algo que esconder o bien, que ésta no nos valida como su interlocutor.
- **El volumen de la voz.** Las personas que se sienten intimidadas por figuras de autoridad suelen bajar el volumen de su voz, al considerar que de esa forma el impacto de su mensaje no ofuscará al receptor la receptora. Quienes son inasertivos emplean un volumen de la voz demasiado bajo, lo que, además de dificultar la comunicación, provoca que se vean como personas tímidas o inseguras.
- **Modulación y entonación de la voz.** La entonación comunica e implica interés. Si el interlocutor es parco, la persona se siente poco apreciada. Cuando alguien habla con una entonación pobre y sin modulación afectiva, se experimenta aburrimiento, desconexión y pereza de responder.

- **Fluidez verbal.** Esta requiere espontaneidad y seguridad. Los tiempos muy prolongados para dar una respuesta, debido a que se piensa demasiado, generan angustia en la persona que está esperándola. Las personas inseguras o inasertivas consideran que cada pregunta es un problema que deben resolver. Emplean diversos recursos inadecuados, tales como muletillas, silencios entre una frase y otra, repeticiones y aclaraciones innecesarias, reiteradas disculpas e insinúan en vez de afirmar. Cuando se conversa con alguien que carece de fluidez verbal se siente impaciencia y desesperación.
- **La postura.** Comunica actitudes y la persona inasertiva, con su sola presencia física, da la impresión de que lo único que desea es no molestar. Es difícil acercarse afectivamente a una persona que no se acepta a sí misma. La sumisión generalmente produce rechazo.
- **Los gestos.** El gesto es la entonación del cuerpo. Acompaña físicamente al lenguaje y completa su sentido. Es lenguaje no verbal. Es en el rostro donde más se manifiesta lo que la persona es. Cuando se observa a alguien no solo se miran sus ojos, también las cejas, la boca, las comisuras. Los gestos de las personas no asertivas suelen estar desfasados respecto del lenguaje hablado. Existe cierta ambigüedad en el mensaje; por ejemplo, pueden manifestar verbalmente que están alegres, pero su rostro muestra tristeza. Con mayor frecuencia, las expresiones gestuales de estas personas suelen ser frías, impasibles y serias. Cuando se está frente a una persona con poca expresión gestual, se siente desconcierto, incertidumbre, desconfianza.
- **El contenido verbal del mensaje.** Es la transcripción en palabras de lo que se desea. El mensaje deber ser claro, explícito, directo, franco, considerado y respetuoso de los derechos de las demás personas. Hay personas que al

expresar sus pensamientos o sentimientos terminan diciendo otra cosa o cambian de tema, por temor o por inseguridad. Cuando se descubre que una persona no dice lo que piensa se siente indignación.

D. Causas de la comunicación no Asertiva

La comunicación no asertiva son la agresiva y la pasiva. Diversos autores han estudiado las consecuencias negativas y los conflictos de personalidad y de comportamiento que ocasionan estos tipos de conductas.

a. La conducta pasiva

Güell y Muñoz (2000) comentan respecto de la conducta pasiva, que se ha comprobado que se encuentra relacionada con sentimientos de culpabilidad, ansiedad y sobre todo, con baja autoestima. Las personas pasivas siempre tienen temor de molestar a las demás, tienen dificultad para afrontar una negativa o un rechazo y sufren de un sentimiento de inferioridad. Por otra parte, en la conducta agresiva, las consecuencias a corto plazo pueden parecer favorables, por cuanto las personas consiguen de forma agresiva o violenta sus propósitos y manifiestan sus pensamientos y sentimientos. No obstante, esta conducta anula el derecho de las otras personas y genera odio y resentimiento. De esta forma, a largo plazo, el comportamiento agresivo provoca que las personas eviten la relación interpersonal con el agresor o la agresora.

Como se ha mencionado, la asertividad implica sinceridad y respeto por los propios derechos, pero también por los de las demás personas. Cuando no existe asertividad generalmente se recurre a la manipulación. Cuando la persona no desea o tiene temor de manifestarse y hacerse valer, generalmente trama algo para conseguir lo que desea. Esta actitud se puede convertir en algo muy perjudicial, pues la persona puede ver a las demás solo como seres a quienes debe vencer o

superar con conductas como la burla, la mentira o el ingenio. Existen diversas formas de manipular a otras personas. Neidharet, Weinstein y Conry (1989) se refieren a algunas de estas conductas manipulativas, entre ellas la agresividad o intimidación, el desvalimiento, la culpabilidad, la crítica, el ridículo y dudar de los motivos. A continuación, se explican estos tipos de comportamientos, atendiendo las explicaciones de estos autores.

b. La agresividad o intimidación

Probablemente la forma más común de falsa asertividad es la agresividad, la cual con frecuencia solo constituye una fachada tras de la cual se oculta una debilidad interior en vez de una fortaleza. La asertividad y la agresividad son comportamientos que pertenecen a categorías distintas, de forma que una persona que se hace más asertiva no tiene justificación para hacerse más agresiva. La mayoría de las veces la conducta agresiva o de intimidación no es necesaria, por cuanto generalmente una comunicación clara y sincera de las necesidades o deseos de la persona tiene probabilidades de merecer el respeto de las otras y de permitirle lograr lo que quiere.

c. El desvalimiento o conducta pasiva

Es la conducta contraria a la agresividad. En lugar de provocar temor mediante una conducta agresiva y amenazas violentas, la persona con un comportamiento desvalido toca la sensibilidad de otras personas, su buena voluntad, simpatía o piedad. Ciertas personas consideran que por su edad, condición o estatus social deben ser acreedoras de mayor respeto o de que se les brinden atenciones y servicios fuera de lo acostumbrado. Otras tienen temor de causar molestias y solo solicitan ayuda de forma indirecta. Independientemente del motivo, estas personas en lugar de pedir lo que desean o necesitan, de manera

directa y clara, han aprendido a emplear pequeñas y frecuentes llamadas de atención, como “ayúdeme” o “yo no puedo”. El problema es que esta manera de actuar termina por disminuir o anular la autoestima de estas personas.

d. La culpabilidad

La persona que utiliza la manipulación puede intentar provocar sentimientos de culpabilidad para forzar a otra a actuar de cierta manera. Esta forma de manipulación suele consistir en acusaciones de egoísmo o en la reclamación de ciertos deberes u obligaciones. Por ejemplo, una persona puede aducir que ella le ayudó en cierta ocasión a otra y que, por lo tanto, ésta está en la obligación de ayudarla a su vez. Esto no es cierto, por cuanto un favor puede inducir a hacer otro favor en compensación, pero en realidad no existe ninguna obligación de devolver favores.

e. La crítica

Otra forma de manipulación es criticar la conducta de otra persona. En estas situaciones, el propósito que se persigue con la crítica es poner a la otra persona a la defensiva, evitando que continúe centrando su atención en la persona que hace la crítica. Muy pocas veces se trata en realidad de ofrecer un consejo u opinión constructiva. Por otra parte, se sugiere ser cautos al juzgar las críticas que se reciben, ya que en algunas ocasiones puede tratarse de una afirmación sincera y asumir una conducta defensiva puede ser indicio de falta de confianza de la persona en sí misma. De manera que se debe prestar atención a todas las críticas que se reciban, para determinar si existe algún argumento verdadero que convenga adoptar para provecho propio. Cuando la persona no tiene deseos de aceptar críticas, así debe manifestarlo e incluso podría indicar que se dejen para otra ocasión más propicia.

f. El ridículo

Con frecuencia se trata de una crítica no solicitada. Es probable que la persona intente desviar la atención que en ese momento está centrada sobre ella. No obstante, lo más corriente es que se utilice como una forma indirecta de persuadir, a base de avergonzar o poner en ridículo a otra persona para que realice algo que no desea hacer. Por ejemplo, los compañeros que tratan de cobarde a otro que no desea participar en una aventura arriesgada.

g. Dudar de los motivos

La persona que pregunta sobre los motivos de la conducta de otra probablemente quiera criticar su decisión o sus razones, pero no tiene el valor suficiente para expresar la crítica de forma directa. Por otra parte, puede ser que esa persona se sienta con derecho de recibir una explicación y quiere que se le presente alguna excusa o disculpa.

Se podría decir, señalan Güell y Muñoz (2000) que muchos son los factores que afectan la falta de asertividad, pero los más importantes son:

- Falta de carácter.
- No tener metas ni objetivos.
- Falta de confianza en las habilidades.
- Depender siempre de otros.
- No tener fuerza para expresar los derechos.
- No aceptar que se puede equivocar.
- Falta de creencias e ideologías
- Poca astucia para afrontar los retos.
- Ajustar el carácter al de los demás, solo para ser aceptados.

E. Ventajas de la Conducta Asertiva

Craig (1997) Señala que el comportamiento asertivo ofrece muchas ventajas, de la cuales se destacan las siguientes:

- Disminución de la ansiedad.
- Aumento de relaciones más íntimas y significativas.
- Una mejor adaptación social. Un aumento de la autoestima.
- Maximización de consecuencias favorables y minimización de consecuencias desfavorables.
- Aumento de la confianza y seguridad en ti mismo.
- Mejorar la aceptación y el respeto propio y el de los demás.
- Expresión de sentimientos, derechos y deseos tanto positivos como negativos de una forma eficaz, sin menospreciar o negar los derechos de los demás y sin crear o sentir vergüenza y/o sentimientos de culpabilidad.
- Aumento de la empatía (capacidad de ponerse en el lugar del otro).

El citado autor destaca, que es importante tener en cuenta que el objetivo no es conseguir siempre lo que quieres, sino aumentar la probabilidad de lograr tus objetivos sin pasar por encima de los derechos de los demás.

Lo que sí conseguirás siempre es sentirte mejor consigo mismo por haber sido capaz de expresar tu opinión y tus sentimientos. Como se ha dicho la asertividad es una habilidad y como tal susceptible tanto de aprendizaje como de mejora.

En definitiva, es una habilidad personal para facilitar el desarrollo y fomento de las relaciones interpersonales positivas, con una actitud de respeto y tolerancia hacia otras personas, aceptando las diferencias entre unos y otros y aprendiendo a

comportarse de forma constructiva y solidaria, aportando cosas propias y valorando las aportaciones de los demás.

Craig (1997) señala que aprender a comportarse de forma asertiva no es sólo aprender a expresar las emociones, afectos, sentimientos y opiniones propias, sino también aprender a recibir de forma adecuada las de los demás.

En vista de lo antes expuesto, Santrock (2002) presenta una serie de reglas para lograr una comunicación exitosa:

- No tenga ideas preconcebidas.
- No haga inferencia, pregunte.
- Tome en cuenta los dos tipos de comunicación: la verbal y la no verbal.
- Escuche y haga una pausa antes de contestar.
- Póngase en el lugar del otro.
- Nada de estrategias, sino espontaneidad.
- Nada de supremacías, sino igualdad de derechos.
- Improvisación, nada de protocolos.
- Revise las primeras impresiones.

2.4.8. Modelo didáctico – Módulo instruccional

Se considera el diseño módulo instruccional como un proceso, donde la organización, las acciones educativas y el desarrollo del material didáctico, constituyen las funciones fundamentales del mismo. También se le considera como un producto acabado, de materiales y metodologías de educación (Chadwick , 1999). El diseño instruccional ha enfrentado una evolución, pasando desde una visión restringida meramente conductual, hasta una visión cognitiva constructivista.

Ya, desde hace tiempo, la palabra diseño se ha introducido en el campo de la educación y de la comunicación, Robert Glaser lo utilizó en 1967 para la

presentación de un concepto ampliado de la tecnología pedagógica, además Briggs (1973), publicó un manual de procedimientos para el diseño de instrucción, fundamentado en un modelo teórico-sistemático para el desarrollo de sistemas pedagógicos complejos. Luego ocurre el primer intento de su incorporación a la psicología del aprendizaje, las prácticas instructivas representadas por el modelo de instrucción hierarchial de Gagné, donde la idea es que debe lograrse la maestría de las tareas de bajo nivel antes de las de alto nivel. Por otro lado, los acercamientos cognoscitivistas, que han tenido una influencia significativa en la teoría del diseño instructivo, incluyen numerosas disciplinas que comparten un interés común por la descripción y predicción de procesos mentales y de productos.

En esta investigación, debido a la existencia de varios modelos instruccionales, donde muchos de ellos constan de las siguientes fases: análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación. Solo se tomará como diseño instruccional el modelo de Dorrego (1996) define el diseño instruccional como:

“Un proceso sistemático mediante el cual se analizan las necesidades y metas de la enseñanza y a partir de ese análisis se seleccionan y desarrollan las actividades y recursos para alcanzar esas metas, así como los procedimientos para evaluar el aprendizaje en los alumnos y para revisar toda la instrucción. La elaboración de un medio instruccional requiere que este sea diseñado atendiendo, a su vez, a las fases de un diseño instruccional”. (p. 2).

El modelo de diseño instruccional propuesto por esta autora, se fundamenta en la teoría instruccional de Robert Gagné y en el enfoque del procesamiento de la información. Este último, una versión de la psicología cognoscitiva, considera al individuo como un ser activo, responsable de la construcción de su conocimiento. En este sentido, la instrucción debe ser dirigida a desarrollar en el individuo

estrategias que faciliten la selección, percepción, procesamiento y recuperación de la información.

Para Dorrego (1997) la producción de los medios instruccionales comprende una serie de procesos interrelacionados, los cuales se fundamentan en las siguientes consideraciones:

- a. La elaboración de un medio instruccional requiere que éste sea diseñado atendiendo a su vez a las fases de un diseño instruccional.
- b. La selección del medio se efectúa como una de las fases del diseño general de la instrucción que se haya realizado luego de detectar una necesidad instruccional.

La selección de los medios depende de: (a) los objetivos a lograr, según la categoría donde se ubique el aprendizaje (información verbal, habilidades intelectuales, destrezas cognoscitivas, habilidades motoras, actitudes); el tipo de retroalimentación requerido según las clases de resultados esperados; (b) las estrategias instruccionales a ser utilizadas; (c) los atributos inherentes a los medios, es decir, sus capacidades para transmitir los estímulos requeridos para el logro de los aprendizajes; y en las formas de presentación que el medio permita; (d) las características del contenido a ser transmitido (grado de abstracción, complejidad, estructuración, etc.); (e) las características de los alumnos, diferencias individuales, experiencias previas con los medios, etc.; (f) las características de los docentes en cuanto a sus habilidades para el diseño, elaboración y uso de materiales instruccionales, y sus actitud ante los mismos y (g) la factibilidad de producción y uso.

- a. Si el medio a ser elaborado no forma parte de un diseño general de la instrucción, entonces su propio diseño deberá comenzar por una etapa inicial en la cual se justifique la decisión de su producción.
- b. El medio instruccional se concibe aquí como cualquier persona, dispositivo o material que transmita el mensaje requerido para el logro de un aprendizaje. Puede consistir entonces en la voz del profesor o de cualquier otro participante en el proceso instruccional, en dispositivos como el pizarrón, materiales impresos o combinaciones de equipos y materiales, como el televisor, cine y multimedios. En estos últimos casos el material, video, película o diskette, es el portador de los mensajes.

Debe considerarse, asimismo que el medio puede utilizarse para desarrollar destrezas requeridas para el procesamiento de la información transmitida en el contenido del mensaje, por ejemplo, estrategia de codificación y de elaboración. Es decir, que el medio puede tener dos funciones: transmitir mensajes y desarrollar las destrezas requeridas para procesar la información contenida en el mensaje.

1. Etapas en la producción del Diseño Instruccional

Las etapas según Dorrego (1997) que comprende la producción de un material instruccional son las siguientes:

A. Planificación

La planificación de un material instruccional comprende:

- a. El plan Didáctico se refiere a la selección del medio y a su diseño instruccional.

La selección del medio atiende a los factores antes señalados, y se considera parte del diseño instruccional general. En cuanto al diseño instruccional se proponen las siguientes fases:

Fase 1: Formulación de los objetivos terminales; que serán alcanzados con el uso del material respectivo. Aquí pueden darse dos situaciones: a) que la selección y diseño del medio corresponda a una fase del diseño general de una instrucción predeterminada, en cuyo caso ya están explicados los objetivos que serán alcanzados a través de uno o varios medios apropiados y b) que la selección y diseño del medio no forme parte del diseño de una instrucción predeterminada, en cuyo caso debe formularse el objetivo o los objetivos terminales que podrían alcanzarse con este medio. En cualquiera de las dos situaciones los objetivos terminales deben expresar la conducta que el alumno deberá evidenciar luego de haber interactuado con el material.

Fase 2: Esta fase comprende varios aspectos: análisis estructural, conductas de entrada, requisitos previos y procesos cognoscitivos implicados. En cuanto al primero indica las subhabilidades a ser alcanzadas por el alumno, a fin de lograr el objetivo terminal. Aquí puede darse varias situaciones: a) si la selección y la elaboración del medio forman parte de un diseño general de la instrucción, ya el análisis de tareas estaría realizado y sólo se tomarían ahora en cuenta las tareas necesarias para los objetivos a alcanzar con el material; b) también es posible, dentro de la situación anterior, que alguno o algunos de los objetivos específicos formulados en el diseño general de la instrucción pasen a convertirse en objetivo u objetivos terminales del material instruccional; en este caso se requiere realizar un nuevo análisis estructural, a fin de especificar más los objetivos subordinados que se lograrán con el material; c) otra situación sería que el diseño del material no esté integrado a un diseño general de la instrucción, en cuyo caso necesariamente debe realizarse el análisis del objetivo terminal que conduzca a la formulación de los objetivos específicos.

Se realiza el análisis estructural, descomponiendo el objetivo terminal en las subhabilidades a lograr, a fin de alcanzar el aprendizaje final. Este análisis será jerárquico si el aprendizaje es cognoscitivo, procedimental si es psicomotor, y también pudiera ser mixto, combinando los anteriores (Gagné, 1979). Para aprendizajes complejos el análisis de tareas cognoscitivo permite establecer los procesos y habilidades mentales requeridos para desempeñar una tarea con niveles de eficiencia altos y los cambios en la estructura y procesamiento del conocimiento en la medida que la habilidad se desarrolla en el tiempo (Ryder y Redding, 1963).

En cuanto a conducta de entrada y requisitos previos se refiere aquí a la necesidad de determinar las características de la población a la cual va dirigido el material. La identificación de las conductas de entrada o conocimientos previos que debe poseer el alumno antes de trabajar con el material permite diseñar las estrategias para su uso. O sea, antes de utilizar el material, debe asegurarse que el alumno tenga los aprendizajes requeridos para alcanzar los objetivos previstos y de no ser así, debe planificar la forma que el alumno los alcanza. Por supuesto, si el material forma parte de una secuencia instruccional del diseño general, las conductas de entrada no son sino los objetivos que las anteceden en dicha secuencia.

En relación a los requisitos, es necesario conocer las características de la población, tales como madurez, desarrollo social, nivel de escolaridad, etc., que son necesarias considerar al diseñar los materiales y que pueden afectar su creatividad.

Los procesos cognoscitivos implicados en el aprendizaje, ya sean generales o específicos del conocimiento a lograr (codificación, elaboración, etc.) necesarios para el procesamiento de la información requerido en el aprendizaje, deben establecerse en esta fase, ya que determinarán luego los eventos adecuados para su facilitación.

Fase 3: A partir de las consideraciones anteriores se formulan los objetivos específicos. Los cuales deben señalar la conducta que el alumno evidenciará luego de trabajar con el material. Estos objetivos deben ser organizados siguiendo la secuencia apropiada según el tipo de estructura implicada de manera que el material se desarrolle siguiendo esa secuencia.

Fase 4: Esta fase comprende lo siguiente: a) la determinación de las estrategias instruccionales, b) la selección y organización del contenido y c) la especificación de las variables técnicas del medio.

Determinación de las estrategias instruccionales, las cuales se definen como el conjunto de eventos instruccionales diseñados para cada una de las fases del proceso de aprendizaje, en función del tipo de resultado a alcanzar, y de los procesos cognoscitivos requeridos para el procesamiento de la información.

La estrategia depende de varios factores, entre ellos la modalidad de enseñanza (presencial o a distancia); el énfasis en la actividad, ya sea centrada en el docente o en el alumno (socializada o individualizada); el grado de interactividad; las fases del aprendizaje (motivación, aprehensión, etc.); los procesos internos implicados (expectativa, atención, etc.); los procesos para la adquisición, codificación, elaboración de la nueva información, entre otros. Consta de: a) la selección de los eventos específicos a ser presentados en el material, atendiendo a las fases del aprendizaje y a los procesos cognoscitivos que se desea facilitar. Por ejemplo, especificar cual evento se utilizará para despertar la atención, cuál para facilitar la percepción selectiva, etc.; b) la determinación de la modalidad de presentación, es decir, la estructura mediante la cual es transmitido el mensaje. Por ejemplo, si el material seleccionado es impreso, especificar si será presentado de manera programada o de otra forma; si se trata de un programa audiovisual,

determinar si será presentado como un documental, una dramatización, etc., si se trata software, si se utilizará un tutorial, una simulación, un juego, etc. Y c) la decisión en cuanto al uso de instrucciones orientadoras, particularmente propuestas por el docente – diseñador, tales como organizadores avanzados, resúmenes parciales y/o globales y preguntas adjuntas.

Selección y organización del contenido. Para ello deben tomarse en cuenta los objetivos a lograr, las características de la materia y las características de la población a la cual va dirigido el material. Las características del contenido guardan estrecha relación con las estrategias instruccionales; así, por ejemplo, un contenido altamente estructurado podría ser presentado a través de instrucción programada, forma que probablemente no se adapte a otros tipos de contenido menos estructurados.

Determinación de las variables técnicas. Implica diseñar técnicamente el medio correspondiente, tomando en cuenta sus características propias (p. ej. Su estructura audiovisual) y su relación con los aspectos anteriormente señalados. En el caso de medios impresos, se refiere a la diagramación, tamaño de letras, uso de ilustraciones, etc. En cuanto a los materiales audiovisuales, se trata de los aspectos correspondientes a la imagen (color, grado de iconicidad, planos, ángulos), al sonido (planos, elementos, transiciones, etc.), tomando en cuenta los atributos inherentes a cada medio en particular, ya sean sonovisos, videos u otros, si se trata de multimedios los aspectos requeridos al tipo de software de autor, características de las pantallas, etc.

Fase 5: Evaluación formativa y sumativa. Estos procesos se deben diseñar en esta fase, aunque su desarrollo con el propósito formativo debe conducirse

paralelamente al desarrollo de las fases de planificación y realización (para la evaluación se presenta un procedimiento posteriormente).

B. Realización.

Esta etapa comprende todos aquellos procesos dirigidos a la elaboración del medio y que son específicos en cada uno de ellos. Se realizan por etapas (producción y postproducción) y conducen a la primera versión del material, que se conoce como prototipo. Por ejemplo, si se está elaborando un audiovisual (diapositivas sincronizadas con sonido), comprende la elaboración de cartones, dibujos, toma de fotografías, grabación de sonido, montaje. Si se trata de un video comprendería la grabación de las imágenes, la locución, musicalización. Edición; si se trata de un multimedia la elaboración de las pantallas, a más de lo correspondiente a video y sonido. Aquí también se operacionalizan las variables a fin de luego elaborar los instrumentos de evaluación de esa etapa.

C. Evaluación formativa de materiales instruccionales:

Se define la evaluación formativa como un proceso sistemático de prueba de materiales instruccionales que debe realizarse durante las diferentes fases de su desarrollo. Su propósito es recoger información sobre las posibles fallas del material, con el objeto de superarlas y debe tomar en cuenta tanto las características del material como sus efectos en el aprendizaje de los alumnos para los cuales fue diseñado.

Según Dorrego (1996), las fases a desarrollar durante la evaluación formativa son las siguientes: a) evaluación de la planificación, b) evaluación de la realización y c) evaluación del prototipo. En cada una de estas fases deben responderse las siguientes preguntas:

- ¿Qué se evalúa?
- ¿Quiénes evalúan?
- ¿Cuáles son los procedimientos e instrumentos para realizar la evaluación?
- ¿Cómo se analizan los resultados?
- ¿Qué decisiones pueden tomarse a partir de los resultados?

Las respuestas a todas estas preguntas constituyen el esquema metodológico propuesto para realizar la evaluación de los materiales instruccionales el cual se presenta en el siguiente cuadro:

	PLANIFICACIÓN	REALIZACIÓN	PROTOTIPO
¿Qué se evalúa?	Variables técnicas y pedagógicas Informe selección Diseño Instruccional del medio Guiones Plan de Producción	Productos intermedios y prototipo: Adecuación a guiones	Realidad intrínseca Logro de objetivos Actitudes de los alumnos
¿Quiénes evalúan?	Expertos en: Contenido Diseño de instrucción (tecnólogos educativos) Medios / Técnicos Profesor	Expertos en: - Diseño y Medios - Profesor	Muestra de alumnos
¿Procedimientos e instrumentos?	Observación de Informes - Lista de cotejo / Escalas de valoración - Plan de Producción: Matriz	Observación de: Productos intermedios Prototipo Materiales preelaborados Lista de cotejo / Escalas de valoración	Elaboración y aplicación de instrumentos válidos: Conductas de entrada Aprendizaje planificado Cuestionario de opinión
¿Cómo se analizan los resultados?	Directamente: discusión de expertos (opinión) Sugerencias remediales	Directamente: discusión de expertos (opinión) Sugerencias remediales	Análisis de ítems Análisis de respuesta Cuestionario
¿Decisiones?	Elementos del diseño instruccional Modificación de aspectos técnicos	Modificación de aspectos intermedios Eliminación de productos	Menos del 60% correcto: total modificación de secuencia Más del 60% menos de 80%: revisión Más de 80%: revisión

Cuadro N° 2. Metodología en diseño instruccional. Dorrego (1996)

2.4.9. Relaciones interpersonales

En busca de dar definiciones y argumentos con fundamentos en autores reconocidos y con vasta experiencia en la materia se empezará dando diferentes definiciones de lo que son las relaciones interpersonales, todo ello enfocado a que se pueda comprender y tener una visión mucho más clara de lo que conlleva consigo el tema de las relaciones persona-persona.

Según Bisquerra (2003) una relación interpersonal “es una interacción recíproca entre dos o más personas.” Se trata de relaciones sociales que, como tales, se encuentran reguladas por las leyes e instituciones de la interacción social. Para Fernández (2003) “trabajar en un ambiente laboral óptimo es sumamente importante para los empleados, ya que un entorno saludable incide directamente en el desempeño que estos tengan y su bienestar emocional.” Las relaciones interpersonales se pueden dar de diferentes formas. Muchas veces el ambiente laboral se hace insostenible para los empleados, pero hay otras en que el clima es bastante óptimo e incluso se llegan a entablar lazos afectivos de amistad que sobrepasan las barreras del trabajo.

Por otro lado, Argyle (1990) añadió que el hecho de tener unas buenas relaciones interpersonales provoca una mejora de la felicidad, la salud mental y por último la salud física. Con respecto al primero de ellos, es necesario matizar que las personas con unas relaciones positivas tienen a considerarse más felices que las que no las tienen. Además, estas también se comportan como un apoyo social disminuyendo de esta forma el estrés, y se consideran un factor imprescindible para la salud corporal, influyendo positivamente sobre la esperanza de vida.

Otro autor como es Jadue (2001) expuso como otras consecuencias, la evolución de las identidades sociales de los individuos y la obtención de patrones

de conducta adecuados. La primera de ellas, se refiere a la imagen que cada sujeto tiene sobre sí mismo al ser parte integrante de un grupo social; mientras que la segunda, tal y como se interpreta, alude al hecho de comportarse de forma apropiada en cualquier ámbito de la vida.

Martínez et al. (2010), sostuvieron por un lado, que las personas que gozaban de unas relaciones interpersonales favorables, lograban mejores notas, dando como resultado un mejor rendimiento académico; y además por otro lado, también alcanzaban una mejoría significativa de su estado emocional; siendo apoyada esta última también por Martínez (2009). Un estudio publicado por Giraldo y Mera (2000), pone de manifiesto la existencia de una relación significativa entre el rendimiento académico y las relaciones interpersonales, siendo mayor el número de individuos que presentan tanto unas buenas relaciones interpersonales como un rendimiento académico positivo, con respecto a aquellos que presentan unas relaciones interpersonales adecuadas y un rendimiento académico deficiente. Está claro que, si el alumno/a mantiene unas relaciones sociales sanas con el resto de compañeros/as, las tareas escolares se efectuarán en un entorno placentero. Además, halló que la mayor parte de la muestra expuso tener unas buenas relaciones con los amigos (98,6%) y el docente (86,3%).

A. Características de las Relaciones Interpersonales

Según Oliveros (2004) al establecer las características de las relaciones interpersonales se debe tomar en cuenta diversos aspectos como lo son: Honestidad y sinceridad, Respeto y afirmación, Compasión, Compresión y sabiduría, Habilidades interpersonales y Destrezas.

Según Cruz (2003) refiere que “el éxito que se experimenta en la vida depende en gran parte de la manera como nos relacionemos con las demás personas,

y la base de estas relaciones interpersonales es la comunicación.” Se habla particularmente de la manera en que se suele hablar a aquellos con quienes usualmente se entra en contacto a diario, los hijos, esposos, amigos o compañeros de trabajo. Muchas veces, ya sea en forma pública o privada, se hacen referencia a otras personas en términos poco constructivos, especialmente cuando ellas se encuentran ausentes. Siempre se ha creído que es una buena regla el referirse a otras personas en los términos en que se quisieran que ellos se refiriesen a otros.

Para Medina (1992), plantea que son varios los factores que forman parte del clima de centro: los agentes, las relaciones, la comunicación y la cultura y lo presenta en el siguiente mapa relacional:

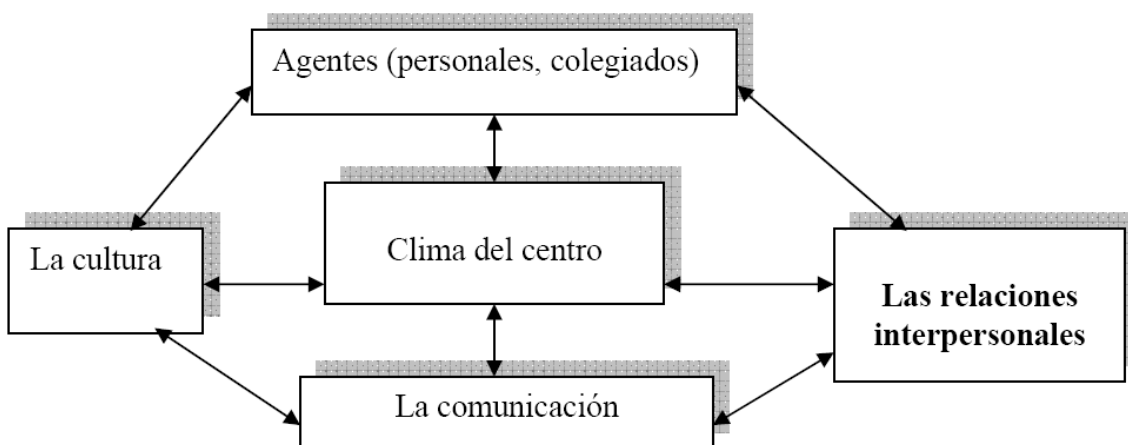


Fig. N° 3. Las relaciones interpersonales según Medina (1992)

B. ¿Cómo se establecen las relaciones con los demás?

Cuando se establece relacionamos con los demás, se desea dar, pero también recibir; escuchar y ser escuchados, comprender y ser comprendidos.

Las dificultades están casi siempre relacionadas con la falta de valoración y apreciación que se tiene sobre uno mismo, o bien, con que no se ha aprendido a ver las cosas como “el otro” las ve y a respetar su punto de vista.

La aceptación y reconocimiento de uno mismo, puede ayudar a superar estas actitudes negativas y mejorar la relación con otras personas; Tratemos a los demás como nos gustaría que nos trataran.

El comportamiento asertivo facilita que la persona se sienta más satisfecha consigo misma y con las demás, según Güell y Muñoz (2000). Indican además que uno de los componentes de tipo ético que se presupone en la actitud asertiva es que ninguna persona tiene derecho de aprovecharse de las demás. Asimismo, en la autoafirmación se parte del concepto de igualdad entre las personas y del derecho de cada una a manifestar las opiniones propias. “La autoafirmación, por lo tanto, implica respeto a las demás personas y a uno o a una misma; esto es, respeto por los derechos de los seres humanos y el derecho de defender los propios derechos.” Teniendo en cuenta lo plasmado por estos autores las personas como tal estando en la empresa debe de manejar un comportamiento efectivo en la hora de relacionarse o tratar con los demás y en momentos de malos entendidos saber manejar la situación de la manera correcta sin arriesgar el clima organizacional.

Remontando a los años cincuenta, se encuentra que el autor Redondo (1959) aporta de manera general, aquellas ventajas de las que disponen los sujetos con unas relaciones interpersonales positivas. Entre estas se encuentra: la situación de vivir en un ambiente de amor, el aprecio y la cordialidad.

Años más tarde, Lazarus (1966) fue uno de los principales autores que planteó las diversas formas de comportamiento y de actuación de los individuos, a partir del desarrollo de unas habilidades sociales adecuadas, destinadas a la formación de sujetos asertivos. Entre estas encontramos la capacidad de solicitar peticiones y favores, expresar sentimientos tanto afirmativos como negativos, decir

“no” ante algo a lo que no estés de acuerdo, y finalmente, poder mantener una conversación con otro individuo de principio a fin.

Sin embargo, independientemente Martínez et al. (2010), expuso que los sujetos asertivos, se consideraban más responsables a la hora de tomar decisiones determinantes sobre su salud, que aquellos que por el contrario se comportaran de manera agresiva o pasiva, debido a unas relaciones deficientes. Compartiendo esta última aportación también encontramos a Inglés et al. (2007) y Nivia et al. (2011). Así mismo, estos últimos también declaran que debido a unas relaciones positivas es posible el reforzamiento de la personalidad y la presencia de seguridad ante distintas situaciones del individuo.

C. La comunicación como factor imprescindible en las relaciones interpersonales. Comunicación verbal y no verbal: Aspectos a tener en cuenta.

Comunicación es un elemento esencial en las relaciones interpersonales que presenta una serie de factores a considerar durante este proceso. Las interacciones comunicativas están compuestas tanto por expresiones verbales como no verbales, siendo el cumplimiento de ambas imprescindible para que dichas relaciones con el resto de sujetos sean positivas.

En primer lugar, con respecto a la comunicación verbal, se considera por parte de Lugo y Santil (2005), que la característica principal que la define es el lenguaje hablado. Éste posee una gran importancia en la evolución del pensamiento, y permite expresar lo que se piensa; además de formular y plantear tanto información como conocimientos.

Otra característica del lenguaje, expuesta por el último autor citado, es que es adaptativo y funcional, en otras palabras, no es percibido ni usado de la misma forma por todo el mundo, depende de algunas variables, como, por ejemplo, el lugar de residencia.

En segundo lugar, la comunicación no verbal está presente a lo largo de toda la vida (Rodríguez, Terrón y Gracia, 2010), siendo durante los dos primeros años de vida, la vía más importante de comunicación de los niños/as y los adultos (Rulicki y Cherny, 2007). Mehrabian (1972) la conoce como la comunicación que se lleva a cabo a través de medios no lingüísticos, tales como las posturas corporales, los gestos, entre otros.

Los mecanismos no lingüísticos de los que se habla en el párrafo anterior, se agrupan en diversos sistemas, los cuales pueden variar en función de diversos autores.

Para comenzar, en la década de los ochenta, Caballo (1997) expuso una tabla en la que se reflejaba, por un lado, los componentes no verbales en general, incluyendo la mirada, las sonrisas, los gestos, la distancia, la expresión corporal, etc.; y por otro lado, los componentes paralingüísticos, compuesto por el volumen, tono, claridad, de la voz, entre otros aspectos relacionados con el habla.

Más adelante, Knapp (1995) optó por enumerar las distintas formas de analizar el lenguaje no verbal, entre ellas encontramos la comunicación kinésica, proxémica, paralenguaje, cronémica. Los factores del entorno, las características físicas, los artefactos y la comunicación de los sentidos del tacto, el olfato y la vista.

Tres años más tarde, Ovejero (1998) enunciaba en su libro dichos sistemas, pero de forma más específica. Primero, mencionó la kinesia como la ciencia que estudiaba los elementos relacionados con la postura corporal, los gestos, la

expresión facial, el contacto visual y la sonrisa. Acto seguido, presentó la paralingüística, centrada en la voz y el resto de sus aspectos, como pueden ser el tono, el ritmo, la velocidad, el volumen y las pausas, entre otros. Y por último, la proxémica trata de estudiar el espacio durante el proceso de comunicación, como por ejemplo, la distancia existente entre los sujetos, el tipo de espacio necesario para su desarrollo, etc. (Bados, 1991).

Por otro lado, en cuanto a la convivencia escolar, se obtuvo que los sujetos con unas relaciones sociales deficientes solían estar en cierta medida apartados de los demás.

D. Análisis dimensional de las relaciones interpersonales

Para Ovejero (1988) Las relaciones interpersonales comprenden toda la variedad de capacidades que un estudiante debe adquirir para ser capaz de participar de forma eficiente y constructiva en la vida social, así como para poder resolver conflictos cuando sea necesario. Las capacidades interpersonales son imprescindibles para el aprendizaje pues este se adquiere en la interacción social. Por ello es necesario experimentar mientras se aprende, adecuadas relaciones interpersonales. Ello presupone: INTERACCIONAR POSITIVAMENTE CON OTROS, SABER TRABAJAR EN EQUIPO Y COMPROMETERSE SOCIAL Y ÉTICAMENTE CON LOS DEMÁS

INTERACCIONAR POSITIVAMENTE CON OTROS

1. Relacionarse con los demás.

- a. Reconocer y utilizar la diversidad de fórmulas de cortesía.
- b. Generar la necesidad de relacionarse en confianza con los demás.
- c. Desarrollar habilidades de relación interpersonal.
- d. Incrementar interacciones sociales positivas entre todos los miembros de la comunidad educativa.
- e. Diseñar y experimentar óptimas relaciones de convivencia mostrando expresiones de afecto verbal y no verbal.

2. Establecer comunicaciones efectivas.

- a. Incrementar situaciones de comunicación activa entre todos.
- b. Promover la construcción de lenguajes comunes y normas compartidas que permitan intercambios de toda índole.
- c. Generar contextos de igualdad en: maneras distintas de pensar y códigos de expresión diferentes.
- d. Manifestar interés por las preocupaciones, intereses y necesidades de los demás.
- e. Expresar asertivamente las propias ideas y escuchar las ajenas.

3. Afrontar positivamente los conflictos en la relación.

- a. Generar modelos de comportamiento que incrementen el interés, afecto y aprobación por los demás.
- b. Generar actitudes de respeto, aceptación y entendimiento.
- c. Desarrollar habilidades de control y autorregulación de los propios pensamientos, valores, sentimientos y acciones potenciales de conflicto.
- d. Facilitar la relación, la integración y el respeto para desarrollar culturas de colaboración.
- e. Utilizar el diálogo y la negociación como instrumentos de resolución de conflictos.

TRABAJO EN EQUIPO

1. Incrementar el valor del conocimiento y producción colectivos.

- a. Generar actividades en grupo que conlleven objetivos comunes.
- b. Desarrollar habilidades sociales para cooperar con otros en la realización de actividades y metas grupales.

<ul style="list-style-type: none"> c. Generar interdependencia positiva entre los miembros del grupo. d. Incrementar la responsabilidad en el aprendizaje propio y en el de los demás. e. Propiciar evaluaciones internas y externas que modifiquen la valoración individual en función del grado de cooperación con el grupo. <p>2. Generar cultura de colaboración activa.</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Proporcionar contextos de apoyo mutuo. b. Fomentar la inclusión en los grupos. c. Valorar la sinergia de trabajar con otros. d. Generar dinámicas interpersonales que favorezcan la cooperación. e. Incrementar el aprendizaje autónomo y de grupo para atribuir logros y éxitos al esfuerzo personal y grupal. f. Generar contextos de aprendizaje colaborativo donde el profesor adopte roles de aprendiz con los demás.
COMPROMISO SOCIAL Y ÉTICO
<ul style="list-style-type: none"> a. Desarrollar actitudes de implicación en la construcción de situaciones socialmente justas. b. Propiciar la necesidad de confrontación activa contra todas manifestaciones de racismo o discriminación de cualquier índole. c. Desarrollar la construcción de juicios éticos basados en los valores y prácticas democráticas. d. Formación crítica para valorar situaciones deficitarias que limiten la igualdad, justicia y equidad.

Cuadro N° 3. Análisis dimensional de las relaciones interpersonales de Ovejero (1998)

Por lo tanto, en esta investigación sobre la comunicación asertiva para mejorar las relaciones interpersonales, según el cuadro anterior, las relaciones interpersonales y el rendimiento escolar son dos variables que se encuentran conectadas. Este último, los alumnos/as con bajo rendimiento escolar, mantienen unas peores relaciones sociales con la figura paterna. Además, Martínez et al. (2010), también halló una correlación positiva entre las relaciones interpersonales y la mejora del estado emocional de la persona.

E. Clima escolar y clima de aula

El término clima, referido a las instituciones escolares, ha sido utilizado en la literatura especializada de diversas maneras; específicamente Cere (1993, citado en Cornejo y Redondo 2001) señala que:

Es el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante a la vez de distintos procesos educativos. (p. 3)

También el clima ha sido descrito, desde el punto de vista ecológico, como la relación que se establece entre el entorno físico y material del centro y las características de las personas o grupos; así mismo se ha considerado para esta descripción el sistema social, esto es, las interacciones y relaciones sociales.

Según Knapp (1995), las personas son las responsables de otorgar significado particular a estas características psicosociales, las cuales constituyen, a su vez, el contexto en el cual ocurren las relaciones interpersonales. Por ello, el clima social de una institución, es definido en función de la percepción que tienen los sujetos de las relaciones interpersonales tanto a nivel de aula como del centro.

Para clarificar aún más la definición del clima escolar, Coronel y otros (1994, p.362), hacen la siguiente caracterización: (a) es un concepto globalizador, que alude al ambiente del centro; (b) es un concepto multidimensional, determinado por distintos elementos estructurales y funcionales de la organización; (c) las características del componente humano constituyen variables de especial

relevancia; (d) tiene carácter relativamente permanente en el tiempo; (e) influye en el logro de distintos objetivos académicos y de desarrollo personal; (f) la percepción de las personas constituye un indicador fundamental de la aproximación al estudio del clima.

Finalmente, es importante señalar que el estudio del clima social escolar puede centrarse en la institución y, en este caso, se puede hablar del clima del centro; pero también dicho estudio puede centrarse en los procesos que ocurren en microespacios al interior de las instituciones, como el aula de clases.

2.5. Definición de términos básicos

Actitud

Disposición de ánimo que hace reaccionar o actuar de una forma determinada delante de una idea, una persona o un hecho concreto. Implica la tendencia a la acción directa, a favor o en contra del objeto. Las actitudes, junto con los valores y las normas, constituyen uno de los tres tipos de contenidos de enseñanza establecidos en el currículum. (Williams, 1965)

Afectividad

Es el conjunto de estados y tendencias que el individuo vive de forma propia e inmediata (subjetividad), que influyen en toda su personalidad y conducta (trascendencia), especialmente en su expresión (comunicatividad), y que por lo general se distribuyen en términos duales, como placer-dolor, alegría-tristeza, agradable-desagradable, atracción-repulsión, etc. (polaridad)". (Zaldivar, 2010)

Afecto

Patrón de comportamientos observables que es la expresión de sentimientos (emoción) experimentados subjetivamente. Tristeza, alegría y cólera son ejemplos usuales de afecto. (Steinfatt, 1983)

Aprendizaje

Dentro de diversas concepciones, tienen en común que es un proceso mediante el cual el sujeto incorpora o modifica una experiencia a su presente conocimiento o destreza. (Rogrigo, 1995)

Clima escolar

Entendido como las relaciones entre los distintos miembros de la comunidad educativa. (Freire, 1962)

Emoción

Estado afectivo, una reacción subjetiva al ambiente, acompañada de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato, influida por la experiencia y que tiene la función adaptativa. Se refieren a estados internos como el deseo o la necesidad que dirige al organismo. Las categorías básicas de las emociones son: miedo, sorpresa, aversión, ira, tristeza y alegría. (Virgina, 1991)

Diseñador Instruccional

Experto en estrategias de aprendizaje; con visión amplia e integral, que selecciona los medios, materiales y orienta el acto educativo en eventos a distancia. (Dorrego, 1999)

Habilidades De Comunicación

Refiere las interacciones que el profesor planifica y que tienen relación con el sujeto que aprende. Se habla de tres tipos: a) del alumno con el contenido. b) del alumno con el asesor; y c) del alumno con otros alumnos. (Virgina, 1991)

Mejora de la eficacia escolar

Movimiento teórico- práctico que pretende conocer cómo puede una escuela llevar a cabo procesos satisfactorios de cambio que incrementen el desarrollo de todos los alumnos mediante la optimización de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de las estructuras organizativas del centro, y aplicar ese conocimiento a una mejora real de la escuela. Este movimiento surge del intento de aunar las corrientes del Movimiento de la Eficacia Escolar y de la Eficiencia escolar. Su enfoque es eminentemente práctico, mostrando “dónde ir y cómo ir”. (Ruesch y Baterson, 1965)

Psicología Social

Estudio de las relaciones entre individuo y la sociedad. (Nory, 2001)

Programa

Consiste en una actividad intencional, un plan de trabajo, emprendido voluntariamente por los docentes, alumnos o padres de familia en diferentes fases como lo son: la intención, preparación, ejecución y la apreciación. (Nory, 2001)

Sensibilización

Concienciación e influencia sobre una persona para que recapacite y perciba el valor o la importancia de algo. (Redding, 1963)

Sentimiento

Estado de conciencia dotado de tonalidad afectiva y con caracteres de cierta duración y significado. (Satir, 1981)

Taller

Modalidad de enseñanza y estudio caracterizada por el activismo, la investigación operativa, el descubrimiento científico y el trabajo en equipo, y que en su aspecto

externo se distingue por el acopio, sistematización y uso de material especializado acorde con el tema. (Nory, 2001)

Comunicación asertiva

La asertividad, es una de esas cualidades un poco complejas de desarrollar. Se trata de ser firmes en nuestras decisiones de tal manera que no lleguemos al punto de la pasividad (es decir, cuando permitimos que otros decidan por nosotros, o pasen por alto nuestras ideas y valores) pero tampoco en el extremo contrario de la agresividad. (Cardona, 2006)

Relaciones interpersonales

Una relación interpersonal es una interacción recíproca entre dos o más personas. Se trata de relaciones sociales que, como tales, se encuentran reguladas por las leyes e instituciones de la interacción social. (Fichter, 1999)

En toda relación interpersonal interviene la comunicación, que es la capacidad de las personas para obtener información respecto a su entorno y compartirla con el resto de la gente. El proceso comunicativo está formado por la emisión de señales (sonidos, gestos, señas) con el objetivo de dar a conocer un mensaje. La comunicación exitosa requiere de un receptor con las habilidades que le permitan decodificar el mensaje e interpretarlo. Si algo falla en este proceso, disminuyen las posibilidades de entablar una relación funcional. (Molina, 2005).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Caracterización y contextualización de la investigación

3.1.1 Descripción del perfil de la Institución Educativa

La Institución Educativa Privada “Ramón Castilla” fue creada hace 24 años, según Resolución Directoral Sub Regional de Educación N° 1191, del 16 de agosto de 1991; se ubica en pleno centro histórico de Cajamarca, en el Jr. Del Batán 336, se puede acceder a pie o en diferentes medios de transporte terrestre urbano; los buses y combis que realizan labores de transporte público dejan a los pasajeros a una cuadra del mismo; los taxis, bicicletas o motocicletas llegan a la puerta principal al transitar por la cuadra 3 del Jr. Del Batán.

El gran Complejo Educativo, en el que se brinda el servicio, está construido de adobe los pabellones de Educación Inicial y primaria. El edificio de Educación Secundaria está construido de material noble, constituido por 5 pisos donde se distribuyen los cinco grados con tres secciones cada uno. Las aulas son cómodas; brindan el espacio adecuado para el cómodo desarrollo de las labores académicas.

Actualmente, la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla”, cuenta con 60 profesionales, entre directivos, maestros y personal Administrativo que constituyen el eje principal y de esa manera se pueda cumplir con los objetivos que la sociedad cajamarquina le encomendó.

A los 25 años de funcionamiento, las fortalezas de esta prestigiosa Institución Educativa es que sigue conquistando importantes y meritorios logros, que dice mucho de la mística, dedicación y entrega de los alumnos y maestros por desarrollar esta gran obra maravillosa que es la educación de los niños, jóvenes y

adolescentes. Los ex alumnos, hoy profesionales, son ejemplo de trabajo, honestidad y ética, a lo largo y ancho de nuestro país.

Una desventaja es el elevado costo de sus servicios, el cual resulta, para algunos padres de familia, que tengan pocas oportunidades de matricular a sus menores hijos en esta Institución Educativa

3.1.2 Breve reseña histórica de la Institución Educativa

El Complejo Educativo fue fundado con el nombre de “Promotora de Servicios Educativos y Culturales Amauta”, donde un grupo de once personas emprendedoras y entusiastas se asociaron y decidieron apostar por la educación y la cultura en Cajamarca. Primeramente, en el año 1988, brindando sus servicios educativos con la apertura de la Academia Preuniversitaria “Ramón Castilla” y el CENECAPE “AMAUTA”.

Posteriormente, animados por la gran acogida que tuvieron las citadas instituciones educativas por parte de la población cajamarquina, más el espíritu emprendedor de los promotores, esta empresa educativa decide gestionar la apertura de la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla”, instituyéndose el 16 de diciembre de 1991 por R.S.R.S. N° 1191-RENO/DSRE-IV, iniciando, de manera formal, sus actividades en abril del año 1992, con educación primaria y secundaria completas. En abril del año 1995 se apertura el nivel de educación inicial, con lo se completa el servicio en la modalidad de Educación Básica Regular.

Los promotores de la empresa al inicio fueron once, pero por distintas razones, han ido retirándose seis de sus integrantes, de modo que hoy, la junta directiva de promotores está conformado por: Arias Leyva, José; Barrantes

Becerra, Víctor; Chávarry Cholán, Armando (sucesores); Sánchez Espinoza, Bertha y Vallejos Olano, Miguel.

Actualmente, con todos los lauros obtenidos y el compromiso de todo el personal que labora en esta prestigiosa Institución Educativa, se sigue otorgando el mejor servicio educativo, con mucho entusiasmo y ahínco, bajo el lema: “DISCIPLINA, ESTUDIO Y TRABAJO”, en procura que los alumnos logren su anhelada meta: “EL TRIUNFO, LA VIRTUD Y LA GLORIA”.

3.1.3 Características demográficas y socioeconómicas

Los usuarios que atiende la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla” son niños, púberes y adolescentes entre los 03 a 16 años de edad, que cursan los grados de educación inicial de tres a cinco añitos, primaria de seis a once años y secundaria de doce a dieciséis años; todos ellos provenientes de familias de condición económica media y alta de padres profesionales, técnicos y comerciantes.

Los ingresos económicos de los padres de familia que integran esta Institución Educativa oscilan en un rango entre S/. 1500.00 y S/. 3000.00 mensuales, por lo que pueden asumir el costo de las pensiones mensuales de S/. 280.00.

3.1.4 Características culturales y ambientales

Al ser una Institución del área urbana de la ciudad de Cajamarca, obedece a la pluriculturalidad local, buscando en el desarrollo de sus actividades estandarizar conductas destinadas a la práctica de valores socialmente aceptados como el respeto a las diferentes culturas.

Los ambientes, en el que se desarrollan las actividades, son amplias y cómodas; además cuentan con excelente iluminación y ventilación, con la

presencia de plantas ornamentales que acercan al estudiante al trato directo con la naturaleza.

El ambiente del que proceden los estudiantes es diverso respecto de las condiciones socioeconómicas de sus familias, están los que viven en la zona urbana, como los que viven en la periferia de la ciudad; lo que exige a la Institución Educativa atender los diversas necesidades e intereses de los estudiantes, además, de concientizarlos para la aceptación de las diferencias del contexto social y el fortalecimiento del respeto mutuo.

3.2 Hipótesis de la investigación

La aplicación del módulo instruccional de comunicación asertiva influye de manera significativa en las relaciones interpersonales entre los estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria en la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla”.

3.3 Variables de la investigación

Independiente: Módulo Instruccional de comunicación asertiva.

Dependiente: Relaciones interpersonales.

3.4 Matriz de operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	TÉCNICAS/ INSTRUMENTOS
Independiente: Módulo instruccional de comunicación asertiva	Se considera el diseño módulo instruccional como un proceso, donde la organización, las acciones educativas y el desarrollo del material didáctico, constituyen las funciones fundamentales del mismo. También se le considera como un producto acabado, de materiales y metodologías de educación Chadwick (1999).	El nódulo instruccional de comunicación asertiva, como un proceso sistemático de conocimientos, habilidades y actitudes, donde se tiene en cuenta los estilos, una comunicación eficaz para el manejo de recursos y estrategias, mediante el cual se diseñan diversas actividades (talleres) como una propuesta que dé la posibilidad de superar los problemas de relaciones interpersonales como la cortesía, confianza y la convivencia armónica. Por tanto, se tendrá en cuenta la aplicación de un módulo instruccional, cuyos resultados se obtendrán a través de fichas de observación.	Conocimientos	Estilos de comunicación	Comunicación pasiva, Comunicación asertiva Comunicación no asertiva	Módulo instruccional-Ficha de observación
				Comunicación eficaz	Recursos y estrategias de comunicación eficaz	
			Habilidades	Relaciones interpersonales	Dimensiones de relaciones interpersonales	
			Actitudes	Normas de convivencia	Cortesía Confianza Convivencia	
Dependiente: Relaciones interpersonales.	Las relaciones interpersonales son una interacción recíproca entre dos o más personas.” Se trata de relaciones sociales que, como tales, se	El manejo de las relaciones interpersonales se pone de manifiesto en las dimensiones de interacción positiva, comunicación efectiva y	Interacción positiva	Demuestra cortesía en el trato entre amigos	Agradecer Pedir favores Disculparse	Instrumento de recolección de datos: · Encuesta · Cuestionario
				Demuestra confianza en las relaciones amicales	Exceso de confianza Pérdida de confianza	

encuentran reguladas por las leyes e instituciones de la interacción social. Bisquerra (2003).	producción colectiva. Por tanto, si el alumno/a mantiene unas relaciones sociales sanas como demostrar cortesía, confianza, utilizando habilidades y recursos al expresarse asertivamente en forma clara y directa escuchando activamente y generando una cultura de colaboración activa con el resto de compañeros/as, las tareas escolares se efectuarán en un entorno placentero. Por tanto, los instrumentos para la recolección de la información se realizará a través de la encuesta y cuestionario.		Utiliza habilidades de relaciones interpersonales	Empatía Asertividad
			Convive eficazmente en el hogar y con sus amigos	Convivencia familiar Convivencia escolar
		Comunicación efectiva	Se comunica utilizando diversos recursos	Parafrasear Resumir
			Se expresa asertivamente en diversas situaciones	Expresión directa Negociación Derecho a decir "No"
			Se expresa en forma clara y directa	Mensajes claros Precisión en el mensaje
			Escucha activamente a sus compañeros	Recursos verbales Recursos no verbales
		Producción colectiva	Valora las normas de convivencia en el trabajo grupal	Sentido de pertenencia Entendimiento entre pares
			Genera cultura de colaboración activa	Aprendizaje colaborativo Productividad
			Fomenta la inclusión en el trabajo en grupo	Diversidad de ideas Aceptación de diferencias
			Genera interdependencia positiva entre los miembros del grupo	Responsabilidad Objetivos comunes

3.5 Población y muestra

A. Población

Para la investigación se tomó como población a 70 alumnos que comprenden el 2º grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla”.

B. Muestra

Para determinar la muestra, se ejecutó el muestreo por conveniencia. En consecuencia, se trabajó con 24 estudiantes del segundo grado sección “B” constituyendo el grupo experimental, debido a que se ha observado que en esta sección se presentan más problemas en las relaciones interpersonales. El segundo grado sección “C” con 24 estudiantes como grupo de control. En total la muestra será de 48 estudiantes.

3.6 Unidad de análisis

Estudiantes de Educación Secundaria de la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla”.

3.7 Método de investigación

Se utilizó el método experimental, dado que se manipuló deliberadamente a la variable independiente para observar sus efectos en otra dependiente mediante la experimentación.

Para efectos de su realización se trabajó con los estudiantes que formaron parte de la muestra mediante la planificación y desarrollo de un módulo instruccional cuyo contenido estaba basado en la ejecución de talleres vivenciales en los que primó la comunicación asertiva y determinar si es efectivo en la mejora de las relaciones interpersonales de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria.

3.8 Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo cuasi experimental, porque se desarrolló con grupos intactos, constituidos antes de la experimentación. Se utilizó un grupo experimental al que se le aplicó la variable independiente y un grupo de control con el cual comparar los resultados obtenidos. Los resultados son válidos solo para la muestra de estudio.

3.9 Diseño de la investigación

Diseño cuasi experimental con preprueba - postprueba:

GE	O1	X	O2
GC	O1	-	O2

GE : Grupo experimental

GC : Grupo de control

X : Tratamiento, estímulo o condición experimental (variable independiente)

O : Medición de los sujetos de un grupo

3.10 Técnicas e instrumento de recopilación de información

3.10.1 Técnicas

En este espacio de la investigación se abarcaron las técnicas más acordes con la investigación y se tomaron en cuenta los instrumentos más apropiados para la misma.

a. La Observación

Para el desarrollo de la investigación, se realizaron observaciones directas simples y participativas estructuradas en las aulas, mientras se desarrollaban las jornadas diarias de actividades. Las mismas, se llevaron a cabo en distintos momentos para recabar la información necesaria acerca de las relaciones interpersonales y el uso de la comunicación asertiva. Para llevar a cabo estas

observaciones, se emplearon los siguientes instrumentos: un cuaderno de notas o libreta y una cámara fotográfica.

b. La encuesta (ver apéndice 02)

Esta técnica permitió obtener información que facilitó la orientación y el desarrollo de la investigación. Se utilizó el cuestionario donde se aplicó un conjunto de preguntas sobre los estilos de comunicación que utiliza en sus relaciones interpersonales con tres categorías de respuestas: NUNCA, A VECES, SIEMPRE.

3.10.2 Instrumento

El instrumento, para el recojo de datos, que se empleará en esta investigación es:

La Lista de Control o Lista de Cotejo (Check-List) (ver apéndice 03)

Se utilizó con el fin de conocer aspectos relevantes sobre la comunicación existente entre los alumnos. Dentro de los cuales se observó aspectos como: la interacción positiva, comunicación efectiva y producción colectiva. Estas observaciones fueron realizadas en el aula misma de clase.

3.11 Técnicas para el procesamiento y análisis de la información

Los resultados del pre test se midieron y compararon con los resultados del post test luego de aplicada la estrategia basada en un módulo instruccional de comunicación asertiva.

Por lo tanto, para la interpretación y análisis de la información obtenida se utilizaron las técnicas y herramientas estadísticas, entre las cuales constaron de: tablas, cuadros y gráficos (barras) a través de los cuales se obtuvo la información necesaria para la realización del análisis pertinente.

3.12 Validez y confiabilidad

Con la finalidad de otorgarle a los instrumentos las condiciones de válidos y confiables, se les sometió a un Juicio de Expertos siguiendo la técnica de agregados individuales (Valderrama, 2013), donde cada experto revisó individualmente los instrumentos (lista de cotejo y cuestionario), finalmente, el investigador calculó la media aritmética de los resultados de la evaluación. Con esta medida de tendencia central por cada ítem se pudo determinar la validez del instrumento.

Por tanto, el cuestionario, guarda relación directa con los dimensiones e indicadores de evaluación, los mismos que a su vez responden a las dimensiones e indicadores de la operacionalización de las variables. los resultados de la aplicación del análisis de este instrumento sometido al Alfa de Crombach, cuyos valores van de 0 a 1, fue de 0,749, lo cual califica al instrumento principal como altamente confiable.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El presente trabajo de investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla”- Cajamarca 2016. Para lo cual se contó con una muestra de 24 estudiantes a quienes se les aplicó una encuesta a fin de determinar la realidad comunicacional para posteriormente aplicar el módulo instruccional y así contribuir a una mejor comunicación entre los estudiantes de dicha institución educativa.

Posteriormente de haber realizado el acopio de datos, tabulación, codificación, se procedió al procesamiento estadístico usando el software SPSS v. 20 complementado con la hoja de cálculo Excel v. 2013.

Se utilizó la Estadística descriptiva para precisar los objetivos de la presente investigación (tablas, graficas, porcentajes). Como se detalla a continuación:

1. RESULTADOS DE LA PRUEBA DE ENTRADA (PRE TEST) - GRUPO DE CONTROL

En este cuadro se registran los puntajes totales y parciales de la prueba de entrada (pre test) correspondiente al Grupo de Control. La prueba comprende 03 dimensiones con 12 indicadores en total; distribuidos de la siguiente manera: interacción positiva (04 indicadores), comunicación efectiva (04 indicadores) y producción colectiva (04 indicadores).

2. RESULTADOS DE LA PRUEBA DE ENTRADA (PRE TEST) GRUPO EXPERIMENTAL

Determinación del nivel de relaciones interpersonales - Grupo experimental

N°	MEDICIÓN DE LA VARIABLE DEPENDIENTE: RELACIONES INTERPERSONALES PRE TEST (x) POST TEST () 2° "B" (GRUPO EXPERIMENTAL)		DIMENSIONES																																			
			INTERACCIÓN POSITIVA												COMUNICACIÓN EFECTIVA									PRODUCCIÓN COLECTIVA														
			INDICADORES			Demuestra cortesía en el trato entre amigos			demuestra confianza en sus relaciones amicales			Utiliza habilidades de relaciones interpersonales			Convive eficazmente en el hogar y con sus amigos			Se comunica utilizando diversos recursos			Se expresa asertivamente en diversas situaciones			se expresa en forma clara y directa			Escucha activamente a sus compañeros			Valora la normas de convivencia en el trabajo grupal			Genera cultura de colaboración activa			Fomenta la inclusión en el trabajo de grupo		
APELLIDOS Y NOMBRES			NUNCA	A VECES	SIEMPRE	NUNCA	A VECES	SIEMPRE	NUNCA	A VECES	SIEMPRE	NUNCA	A VECES	SIEMPRE	NUNCA	A VECES	SIEMPRE	NUNCA	A VECES	SIEMPRE	NUNCA	A VECES	SIEMPRE	NUNCA	A VECES	SIEMPRE	NUNCA	A VECES	SIEMPRE	NUNCA	A VECES	SIEMPRE						
1			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
2			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
3			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
4			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
5			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
6			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
7			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
8			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
9			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
10			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
11			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
12			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
13			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
14			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
15			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
16			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
17			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
18			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
19			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
20			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
21			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
22			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
23			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
24			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X			X					
TOTAL			13	9	2	10	12	2	17	6	1	15	7	2	9	12	3	15	7	2	7	14	3	7	15	2	6	14	4	7	15	2	13	8	3	9	13	2

FUENTE: Prueba de Entrada (cuestionario de pre test)

En este cuadro se registran los puntajes totales y parciales de la prueba de entrada (pre test) correspondiente al Grupo Experimental. La prueba comprende 03 dimensiones con 12 indicadores en total distribuidos de la siguiente manera: interacción positiva (04 indicadores), comunicación efectiva (04 indicadores) y producción colectiva (04 indicadores).

3. RESULTADOS DE LA PRUEBA DE SALIDA (POST TEST) GRUPO CONTROL

En este cuadro se registran los puntajes totales de la prueba de salida (pre test) correspondiente al Grupo Control. La prueba comprende 03 dimensiones con 12 indicadores en total distribuidos de la siguiente manera: interacción positiva (04 indicadores), comunicación efectiva (04 indicadores) y producción colectiva (04 indicadores).

4. RESULTADOS DE LA PRUEBA DE SALIDA (POST TEST) GRUPO EXPERIMENTAL

En este cuadro se registran los puntajes totales de la prueba de salida (post test) correspondiente al Grupo Experimental. La prueba comprende 03 dimensiones con 12 indicadores en total distribuidos de la siguiente manera: interacción positiva (04 indicadores), comunicación efectiva (04 indicadores) y producción colectiva (04 indicadores).

5. COMPARACIÓN DE RESULTADOS DEL PRE TEST Y POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL

TABLA 1

Comparativo de resultados en la dimensión Interacción Positiva en el grupo Experimental

Dimensión: Interacción Positiva							
Indicador	Escala						
	Nunca		A Veces		Siempre		
	fi	hi	fi	hi	fi	hi	
Pretest							
Demuestra cortesía en el trato entre amigos	13	54.2	9	37.5	2	8.3	
Demuestra confianza en sus relaciones amicales	10	41.7	12	50.0	2	8.3	
Utiliza habilidades de relaciones interpersonales	17	70.8	6	25.0	1	4.2	
Convive eficazmente en el hogar y con sus amigos	15	62.5	7	29.2	2	8.3	
Total		24			100.0		
Postest							
Demuestra cortesía en el trato entre amigos	3	12.5	4	16.7	17	70.8	
Demuestra confianza en sus relaciones amicales	3	12.5	4	16.7	17	70.8	
Utiliza habilidades de relaciones interpersonales	4	16.7	7	29.2	13	54.2	
Convive eficazmente en el hogar y con sus amigos	3	12.5	6	25.0	15	62.5	
Total		24			100.0		

Fuente: Prueba de entrada y prueba de salida

Análisis y discusión:

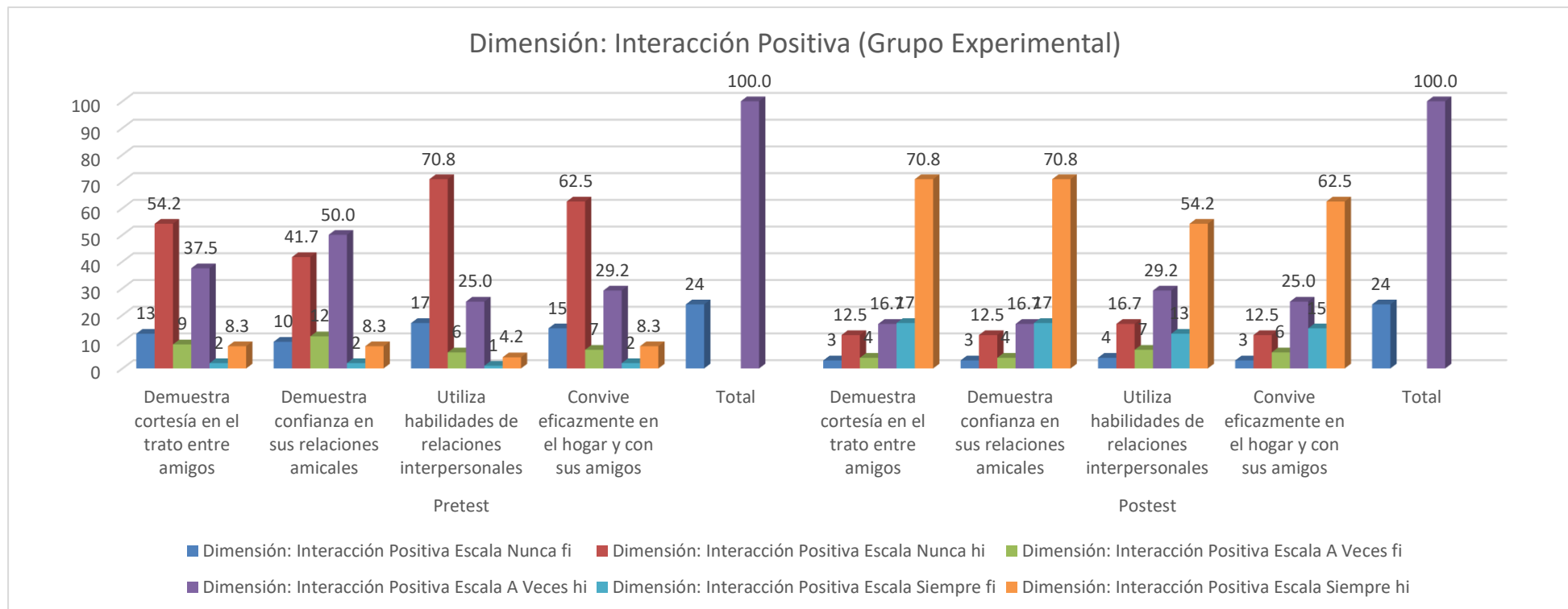
Los datos registrados en la tabla 01 muestran que en el grupo experimental se mostraba una marcada tendencia al individualismo antes de la aplicación del módulo instruccional de comunicación asertiva propuesto, ello es notorio en el hecho de que en promedio en el 57,3% de los casos se pudo identificar que nunca estaba en sus prioridades en interactuar positivamente con sus compañeros; lo cual da luces respecto a la preocupación por el bienestar individual; el 35,4% de casos demostró que solo a veces se

preocupaba por la interacción positiva no siendo esta una preocupación de todo prioritaria para ellos mientras que a penas en el 7,3% de los casos analizados en el grupo experimental demostraron que era para ellos una prioridad el desarrollo de una interacción positiva con sus pares en aras de una sana convivencia. Luego de la aplicación del módulo instruccional de comunicación asertiva la situación mostró un revés muy significativo toda vez que las evidencias mostraron que permanecieron en la actitud de nunca preocuparse por la interacción positiva el 13,6% de los casos analizados; en el nivel de a veces se mantuvieron el 21,9% de los casos y demostraron un cambio de actitud a favor de siempre buscar una interacción positiva con sus pares el 64.6% de los casos analizados.

Según Álvarez (2011), en su tesis de maestría en *“Estrategias de Comunicación para Padres con Hijos Adolescentes”*, el buen trato comienza desde casa. Los padres de familia son los primeros en enseñar a sus hijos con el ejemplo. Los niños y las niñas aprenden de sus padres cuando ven el buen trato que se tienen entre ellos. En la Institución Educativa “Ramón Castilla”, en los estudiantes del segundo grado, se pudo observar, después de aplicar el módulo instruccional, un trato amable entre ellos para lograr la convivencia pacífica en el aula y así tener el éxito en cualquier tarea o carrera que emprenda en la vida.

La confianza es un aspecto fundamental en las relaciones interpersonales y en el bienestar. Además, de ella depende el que los deseos y proyectos puedan convertirse en una realidad. La falta de confianza es la base para que surjan todo tipo de conflictos, se acaben relaciones, y la que impide el avance en la dirección deseada. Pero es que no sólo es importante que se pueda confiar en los demás sino también que ellos puedan confiar en nosotros. Por ello, aplicando un módulo instruccional, se genera en los alumnos, la transparencia o sinceridad y demuestran su disposición a hablar de las cosas.

FIGURA 4



FUENTE: Tabla N° 1.

La figura muestra en barras mixtas los datos recolectados y analizados en la tabla anterior a fin de brindar una información visualmente más fácil de comprender del análisis realizado.

TABLA 2

Comparativo de resultados en la dimensión Comunicación Efectiva en el grupo Experimental

Dimensión: Comunicación Efectiva							
Indicador	Escala						
	Nunca		A Veces		Siempre		
	fi	hi	fi	hi	fi	hi	
Pretest	Se comunica utilizando diversos recursos	9	37.5	12	50.0	3	12.5
	Se expresa asertivamente en diversas situaciones	15	62.5	7	29.2	2	8.3
	Se expresa en forma clara y directa	7	29.2	14	58.3	3	12.5
	Escucha activamente a sus compañeros	7	29.2	15	62.5	2	8.3
	Total		24			100.0	
Postest	Se comunica utilizando diversos recursos	3	12.5	4	16.7	17	70.8
	Se expresa asertivamente en diversas situaciones	3	12.5	6	25.0	15	62.5
	Se expresa en forma clara y directa	3	12.5	3	12.5	18	75.0
	Escucha activamente a sus compañeros	3	12.5	4	16.7	17	70.8
	Total		24			100.0	

Fuente: Prueba de entrada y prueba de salida**Análisis y discusión**

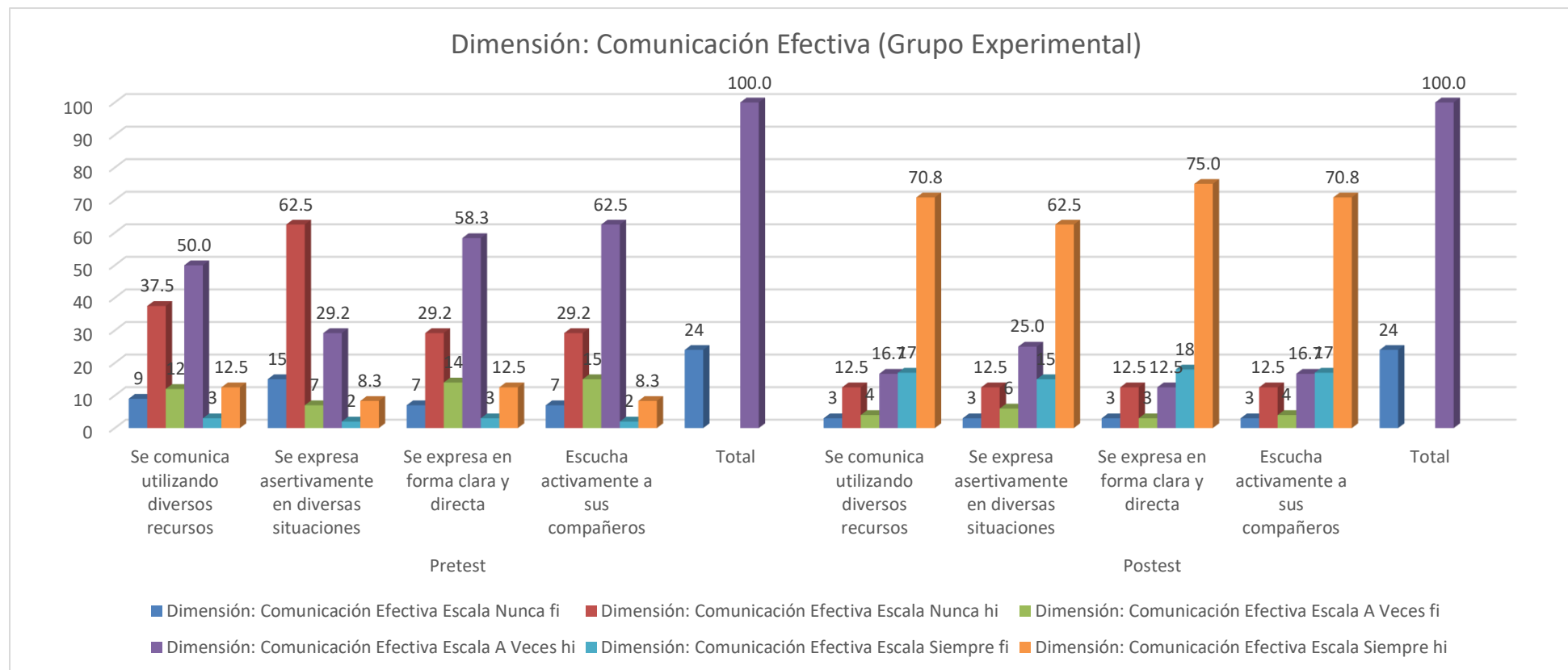
Al respecto de la comunicación efectiva se pudo notar que aun cuando no era su prioridad el desarrollo de una interacción positiva durante el pretest en lo referido a desarrollar una comunicación efectiva se notó que este aspecto no significaba una preocupación real para el 39,6 de los casos analizados; así mismo supuso una preocupación relativamente importante para el 50% de los casos y solo era una constante preocupación para el 10,4% de los casos. Estos resultados del pretest se relacionan muy bien con los resultados de la dimensión interacción positiva y podrían indicar que cuando la comunicación no es efectiva la interacción de ninguna manera es positiva. Tras la aplicación del postest se pudo evidenciar un cambio favorable pues solamente el 12,5% de los casos evaluados persistieron en su actitud de no buscar medios de efectivizar sus procesos comunicativos con sus pares, el 17,7% de los casos evaluados se mantuvieron buscando solo a veces canales de comunicación efectiva y el 55,7% de los casos demostró al final de la experimentación estar buscando canales que efectivicen la comunicación

con sus pares. Estos resultados demuestran que el módulo instruccional de comunicación asertiva es efectivo al momento de lograr mejoras en cuanto a la efectividad de la comunicación interpares.

La comunicación se establece a varios niveles. Como lo menciona Rijalva y Peña (2011), con la Tesis *“Niveles de asertividad: heteroasertividad y autoasertividad en un grupo de consumidores de pasta básica de cocaína (pbc) de las comunidades terapéuticas de la ciudad de Trujillo.”* en los resultados de su investigación, sobre las diversas habilidades de las relaciones interpersonales: el más directo es la comunicación verbal, pero no es menos importante la comunicación no verbal. La forman las expresiones y el lenguaje corporal que muestran emociones diversas: desde alegría, entusiasmo y motivación; hasta incomodidad, enfado o estrés. Los estudiantes del segundo grado obtuvieron estas capacidades sociales en los demás y fueron capaces de transmitirlos de la forma adecuada como: saber escuchar, mantuvieron respeto y tolerancia, demostraron empatía, concreción en el hablar y Autenticidad con la capacidad de presentarse ante los demás tal y como uno son.

Como todas las facetas de nuestras vidas, la convivencia necesita un aprendizaje. Las relaciones con otras personas, tanto en el ámbito familiar como en el colegio o el vecindario. Al estar en contacto con otros, es cuando tienen que acostumbrarse a ceder y no pensar solamente en ellos. Para poder convivir con los demás, los alumnos del segundo grado, empezaron a adquirir una serie de conocimientos y reglas a través del módulo instruccional, que facilitó la convivencia y comunicación con sus semejantes, en la cual no debe entenderse únicamente como una serie de normas y convencionalismos sociales que deben utilizar al tratar con extraños o con personas que no pertenezcan a su entorno más próximo.

FIGURA 5



FUENTE: Tabla N° 2

La figura muestra en barras mixtas los datos recolectados y analizados en la tabla anterior a fin de brindar una información visualmente más fácil de comprender del análisis realizado.

TABLA 3

Comparativo de resultados en la dimensión Producción Colectiva en el grupo Experimental

		Dimensión: Producción Colectiva					
		Nunca		Escala		Siempre	
	Indicador	fi	hi	fi	hi	fi	hi
Pretest	Valora las normas de convivencia en el trabajo grupal	6	25.0	14	58.3	4	16.7
	Genera cultura de colaboración activa	7	29.2	15	62.5	2	8.3
	Fomenta la inclusión en el trabajo de grupo	13	54.2	8	33.3	3	12.5
	Genera interdependencia positiva entre los miembros del grupo	9	37.5	13	54.2	2	8.3
	Total		24				100.0
Postest	Valora las normas de convivencia en el trabajo grupal	2	8.3	5	20.8	17	70.8
	Genera cultura de colaboración activa	1	4.2	4	16.7	19	79.2
	Fomenta la inclusión en el trabajo de grupo	1	4.2	5	20.8	18	75.0
	Genera interdependencia positiva entre los miembros del grupo	3	12.5	1	4.2	20	83.3
	Total		24				100.0

Fuente: Prueba de entrada y prueba de salida**Análisis y discusión**

Los datos registrados en la tabla 03 muestran que en el grupo experimental se mostraba un déficit en el trabajo colectivo antes de la aplicación del módulo instruccional de comunicación asertiva propuesto, ello es notorio en el hecho de que en promedio en el 36.5% de los casos se pudo identificar que nunca estaba en sus prioridades trabajar colectivamente entre sus compañeros; lo cual da luces respecto a la preocupación por el trabajo en equipo; el 52.1% de casos demostró que solo a veces se preocupaba por el trabajo colectivo, no siendo esta una preocupación de todo prioritaria para ellos, demostrando una preocupación individual por la ejecución de las actividades académicas. mientras que el 11.45% de los casos analizados en el grupo experimental demostraron que era para ellos una prioridad el desarrollo de una producción colectiva con sus pares. Luego de la aplicación del módulo instruccional de comunicación asertiva la situación mostró un trabajo significativo donde las evidencias demuestran que permanecieron en la actitud de nunca preocuparse por la producción colectiva el 7.3% de los casos analizados; en el nivel de a veces se mantuvieron el 59.35% de los casos y demostraron un cambio

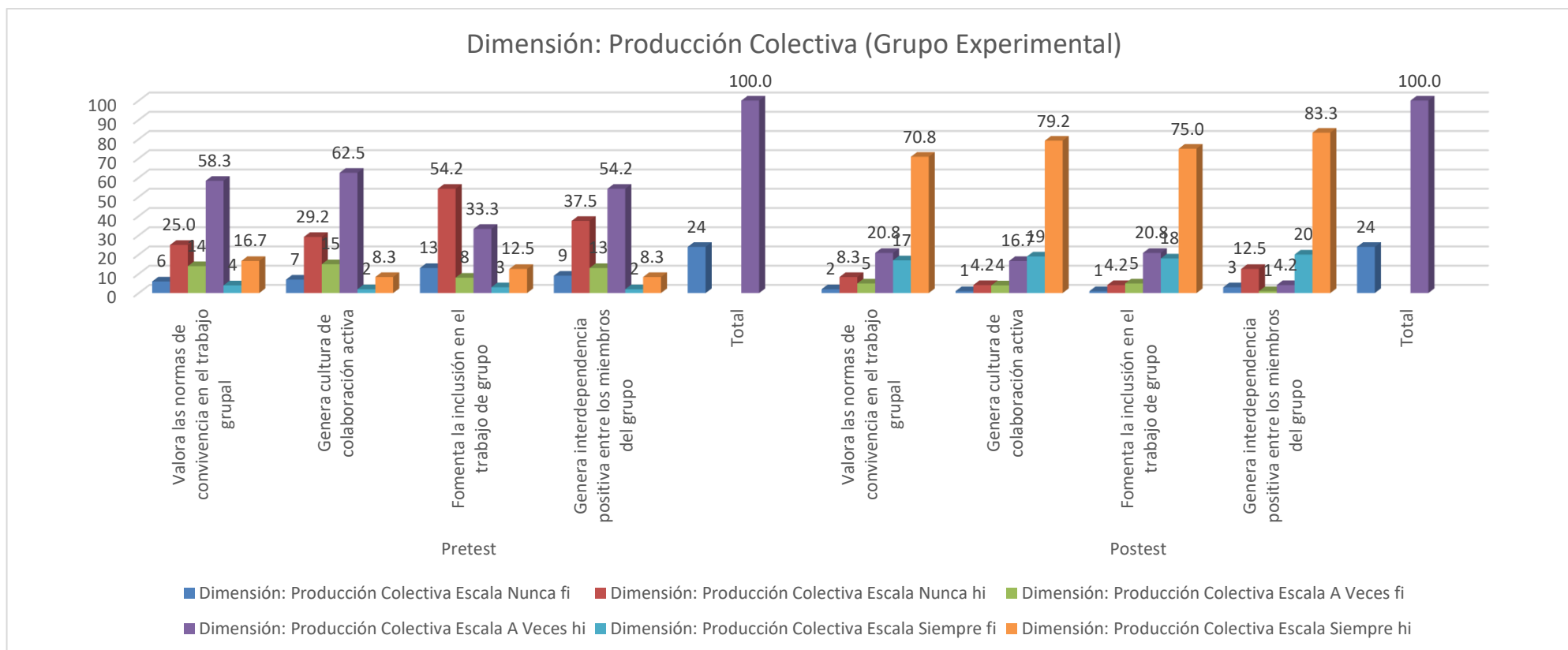
de actitud a favor de siempre buscar una producción colectiva con sus pares el 77.1% de los casos analizados.

En este sentido, según los resultados de Tantaleán (2011) en su tesis titulada: *“Efectos del programa: Hazte cargo de tu vida, en la asertividad de adolescentes de una Institución Educativa privada de Ventanilla, Callao, Lima, de la UNIFÉ, Perú.”* se fomentó el mejoramiento de un clima social y emocional para la convivencia, donde la colaboración activa fue un instrumento fundamental en dicho proceso; en tal sentido, los estudiantes se asocian para la realización de un trabajo o actividad, repartiéndose tareas y roles, prestándose mutuamente ayuda, coordinando esfuerzos, con el fin de alcanzar el objetivo previsto, son bases esenciales de la solidaridad y la corresponsabilidad en la tarea asumida.

Molina de Colmenares (2005) en su trabajo de tesis Doctoral: *“El Clima Social y Emocional para la Convivencia y Aprendizaje en el aula”* llegó a la conclusión que la inclusión social supone no sólo el reconocimiento de los derechos de todos los seres humanos, sus necesidades sociales y el acceso a los satisfactores para cubrir éstas. También exige prever otro tipo de necesidades, las personales, como son la confirmación del ser (identidad) y la pertenencia a su grupo social. En tal sentido, en los resultados del presente trabajo de investigación, se pudo lograr que los estudiantes del segundo grado pudieran insertarse al trabajo grupal sin excluir a los demás, con propósitos claros de mantener el respeto frente a las diferencias que pudieron existir.

Cabe indicar que se comparte el mundo con nuestros semejantes, establecemos diferentes tipos de relaciones unos con otros y actuamos con los demás. Pero ese proceso de interacción social puede ser positivo o negativo. Cuando existe armonía entre las personas y los grupos que integran la sociedad, ese proceso es positivo, porque hay una conjunción de metas e ideales; estos presentan se asemejan a los resultados obtenidos en la presente investigación.

FIGURA N° 06



FUENTE: Tabla N° 3

La figura muestra en barras mixtas los datos recolectados y analizados en la tabla anterior a fin de brindar una información visualmente más fácil de comprender del análisis realizado.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

En lo referido a la dimensión de Producción colectiva se pudo notar antes de la aplicación del módulo instruccional de comunicación asertiva que el 36,4% de los casos evaluados, en virtud de su tendencia al individualismo, nunca se preocuparon por desarrollar actitudes encaminadas al trabajo colectivo, el 52.1% de casos solo a veces se mostró dispuesto a cooperar en el trabajo colegiado con sus pares y el 11.5% mostró interés en el trabajo en equipo con sus pares manteniendo coherencia con los resultados mostrados en las tablas anteriores lo cual demuestra que en el pretest la tendencia al individualismo de la mayoría de los casos evaluados es muy notoria. Tras la aplicación del módulo instruccional de comunicación asertiva se pudo notar un cambio favorable por cuanto en el nivel inicial de la escala utilizada para la evaluación de los casos se pudo registrar que solo el 7,3% de casos se mantuvo con tendencia a rechazar el trabajo en equipo, el 15,6% de casos solo buscó a veces trabajar en equipo y el 77,1% de casos demostró estar plenamente interesado en el desarrollo de trabajos colectivos.

En este sentido, según los resultados de la Lcda. Naranjo (2008) sobre *“la comunicación y la conducta asertivas como habilidades sociales”*, los estudiantes fomentaron el mejoramiento de un clima social y emocional para la convivencia, donde la colaboración activa fue un instrumento fundamental en dicho proceso; en tal sentido, los estudiantes se asocian para la realización de un trabajo o actividad, repartíéndose tareas y roles, prestándose mutuamente ayuda, coordinando esfuerzos, con el fin de alcanzar el objetivo previsto, son bases esenciales de la solidaridad y la corresponsabilidad en la tarea asumida. La colaboración es fundamental en las comunidades humanas para llevar a cabo proyectos grupales o colectivos, que exigen la inclusión de una serie de miembros con habilidades específicas para encargarse de diversas tareas, donde un trabajo mancomunado es esencial para alcanzar los objetivos, la colaboración es imprescindible.

6. COMPARACIÓN DE RESULTADOS DEL PRE TEST Y POST TEST DEL GRUPO DE CONTROL

TABLA 4

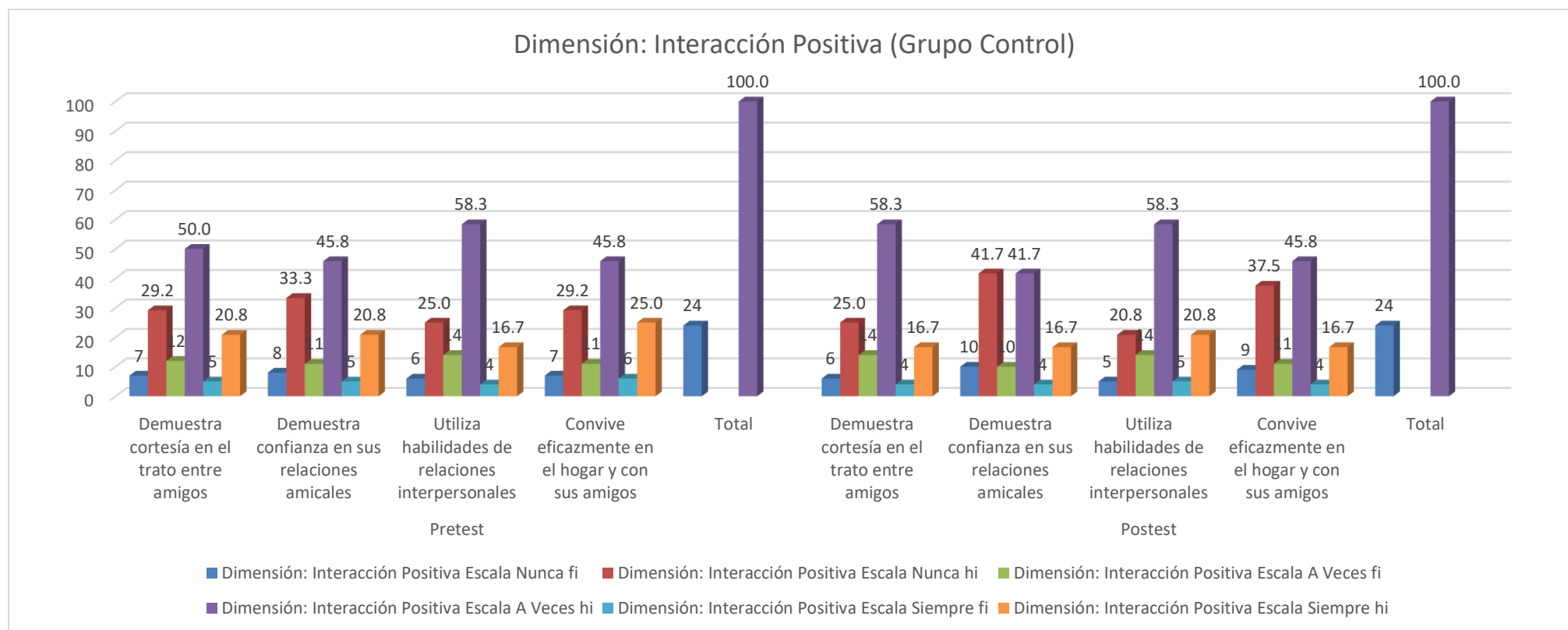
Comparativo de resultados en la dimensión Interacción Positiva en el grupo de Control

Indicador		Dimensión: Interacción Positiva					
		Nunca		A Veces		Siempre	
		fi	hi	fi	hi	fi	hi
Pretest	Demuestra cortesía en el trato entre amigos	7	29.2	12	50.0	5	20.8
	Demuestra confianza en sus relaciones amicales	8	33.3	11	45.8	5	20.8
	Utiliza habilidades de relaciones interpersonales	6	25.0	14	58.3	4	16.7
	Convive eficazmente en el hogar y con sus amigos	7	29.2	11	45.8	6	25.0
	Total	24				100.0	
Postest	Demuestra cortesía en el trato entre amigos	6	25.0	14	58.3	4	16.7
	Demuestra confianza en sus relaciones amicales	10	41.7	10	41.7	4	16.7
	Utiliza habilidades de relaciones interpersonales	5	20.8	14	58.3	5	20.8
	Convive eficazmente en el hogar y con sus amigos	9	37.5	11	45.8	4	16.7
	Total	24				100.0	

FUENTE: Prueba de entrada y prueba de salida

Los datos registrados en la tabla 4 muestran que el 29.2% de los casos se pudo identificar que nunca estaba en sus prioridades interactuar positivamente entre compañeros; lo cual, se puede reconocer que los estudiantes tenían dificultades en sus relaciones interpersonales; el 50.0% de casos demostró que solo a veces se preocupaba por interactuar positivamente, no siendo esta una preocupación de todo prioritaria para ellos, demostrando una preocupación individual por la ejecución de las actividades académicas. Por tanto, el 20.1% de los casos analizados demuestran que interactúan positivamente con sus pares. Igual manera sucede con el postest el mencionado grupo no pudo demostrar permaneció con el mismo rango; por ejemplo: el 31.25 sigue demostrando dificultad para interactuar positivamente, no demuestran cortesía, confianza y no conviven eficazmente en el hogar y con sus amigos. De tal forma, solo el 51% de los estudiantes, en algunas ocasiones interactúan positivamente y el 17.7% que en realidad son pocos alumnos que practican siempre una buena interacción positiva.

FIGURA N° 07



FUENTE: Tabla N° 04

La figura muestra en barras mixtas los datos recolectados y analizados en la tabla anterior a fin de brindar una información visualmente más fácil de comprender del análisis realizado.

TABLA 5

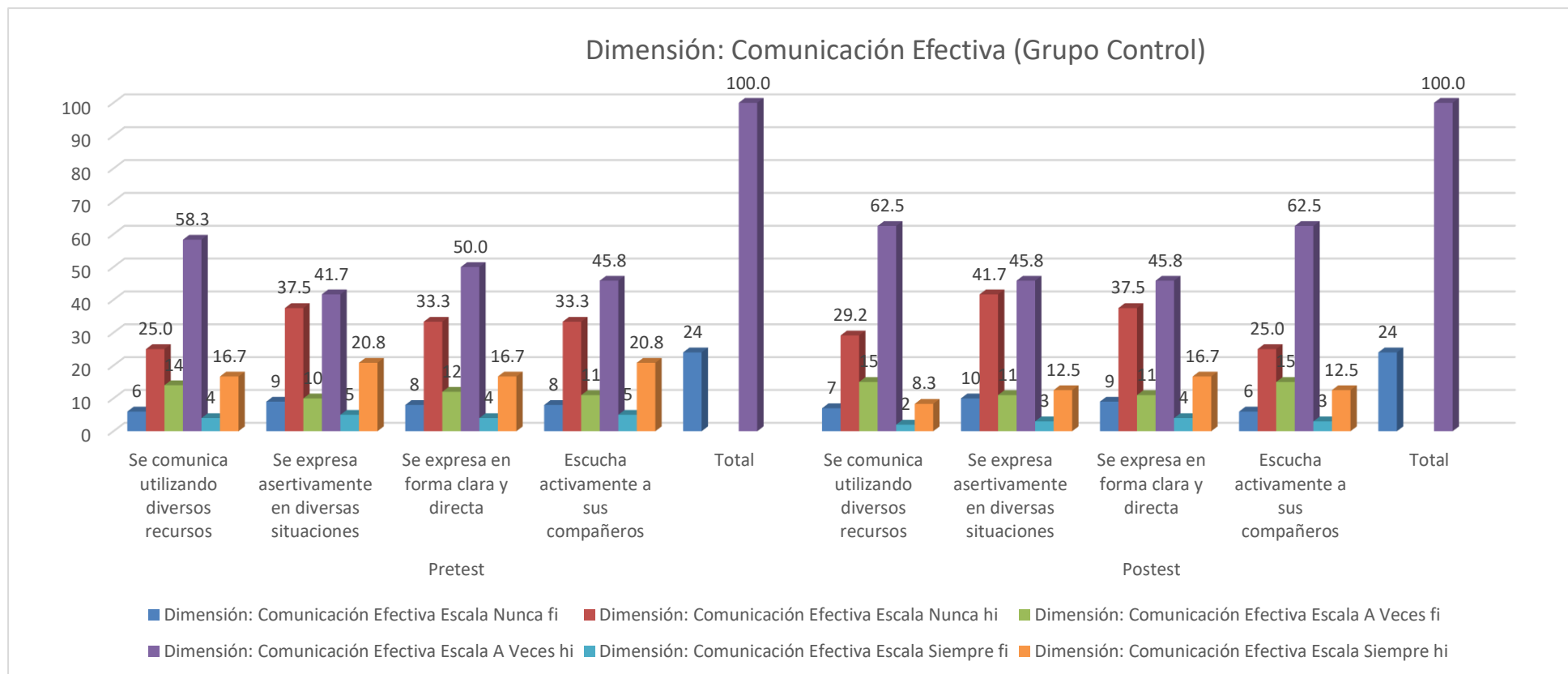
Comparativo de resultados en la dimensión Comunicación Efectiva en el grupo de Control

		Dimensión: Comunicación Efectiva					
		Nunca		Escala		Siempre	
	Indicador	fi	hi	fi	hi	fi	hi
Pretest	Se comunica utilizando diversos recursos	6	25.0	14	58.3	4	16.7
	Se expresa asertivamente en diversas situaciones	9	37.5	10	41.7	5	20.8
	Se expresa en forma clara y directa	8	33.3	12	50.0	4	16.7
	Escucha activamente a sus compañeros	8	33.3	11	45.8	5	20.8
	Total		24			100.0	
Postest	Se comunica utilizando diversos recursos	7	29.2	15	62.5	2	8.3
	Se expresa asertivamente en diversas situaciones	10	41.7	11	45.8	3	12.5
	Se expresa en forma clara y directa	9	37.5	11	45.8	4	16.7
	Escucha activamente a sus compañeros	6	25.0	15	62.5	3	12.5
	Total		24			100.0	

FUENTE: Prueba de entrada y prueba de salida**Análisis y Discusión**

Al respecto en esta dimensión se pudo notar que aun cuando no era su prioridad el desarrollo de una interacción positiva durante el pretest en lo referido a desarrollar una comunicación efectiva se notó que este aspecto no significaba una preocupación real para el 32.3% de los casos analizados; así mismo supuso una preocupación relativamente importante para el 49% de los casos y solo era una constante preocupación solo para el 18.7% de los casos. Estos resultados del pretest se relacionan muy bien con los resultados de la dimensión interacción positiva y podrían indicar que cuando la comunicación no es efectiva la interacción de ninguna manera es positiva. Tras la aplicación del postest no se pudo evidenciar un cambio favorable pues el 33.35% de los casos evaluados persistieron en su actitud de no buscar medios de efectivizar sus procesos comunicativos con sus pares, el 54.15% de los casos evaluados se mantuvieron buscando solo a veces canales de comunicación efectiva y el 12.5% de los casos demostraron al final de la experimentación estar buscando canales que efectivicen la comunicación con sus pares.

FIGURA N° 08



FUENTE: Tabla N° 05

La figura muestra en barras mixtas los datos recolectados y analizados en la tabla anterior a fin de brindar una información visualmente más fácil de comprender del análisis realizado.

TABLA 06

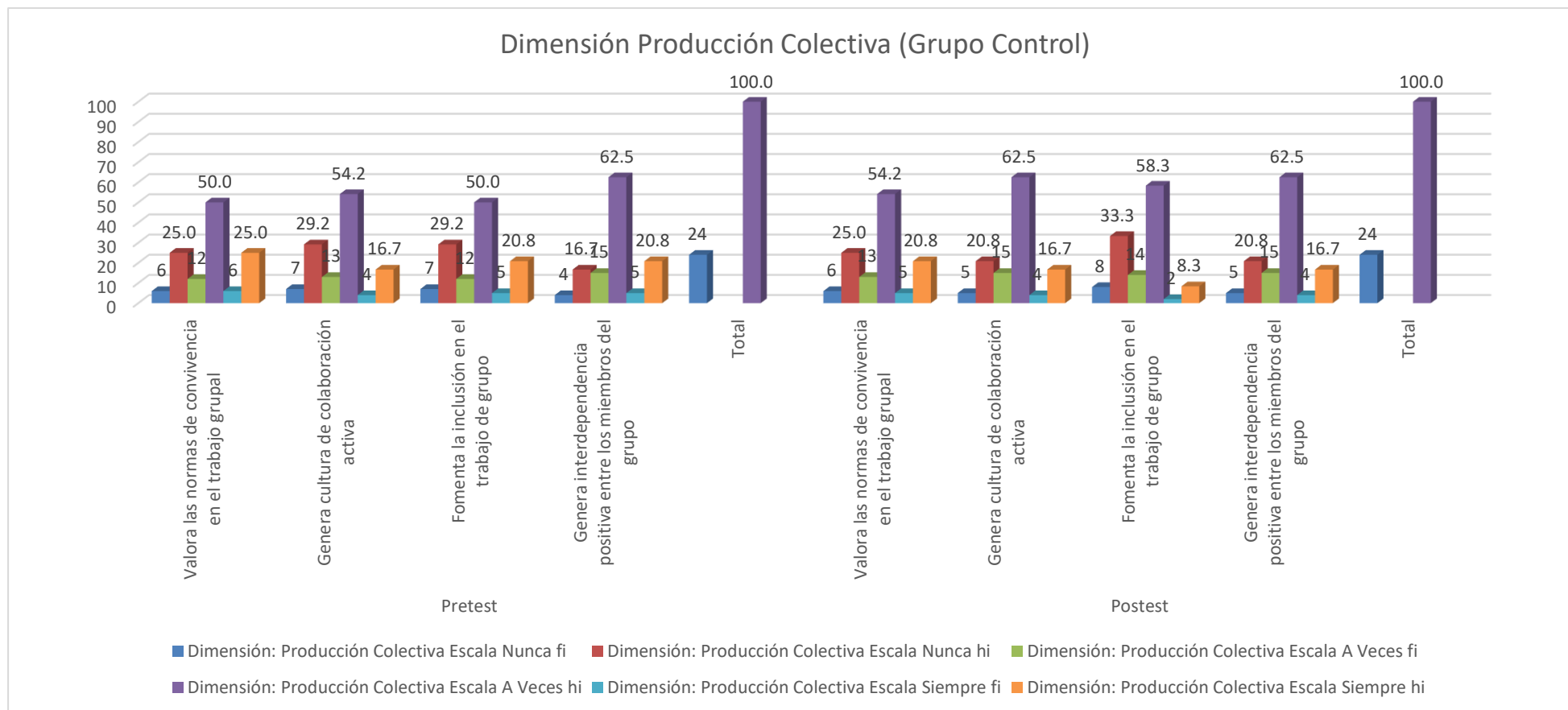
Comparativo de resultados en la dimensión Producción Colectiva en el grupo de Control

		Dimensión: Producción Colectiva					
		Nunca		Escala		Siempre	
Indicador		fi	hi	fi	hi	fi	hi
Pretest	Valora las normas de convivencia en el trabajo grupal	6	25.0	12	50.0	6	25.0
	Genera cultura de colaboración activa	7	29.2	13	54.2	4	16.7
	Fomenta la inclusión en el trabajo de grupo	7	29.2	12	50.0	5	20.8
	Genera interdependencia positiva entre los miembros del grupo	4	16.7	15	62.5	5	20.8
	Total	24		100.0			
Postest	Valora las normas de convivencia en el trabajo grupal	6	25.0	13	54.2	5	20.8
	Genera cultura de colaboración activa	5	20.8	15	62.5	4	16.7
	Fomenta la inclusión en el trabajo de grupo	8	33.3	14	58.3	2	8.3
	Genera interdependencia positiva entre los miembros del grupo	5	20.8	15	62.5	4	16.7
	Total	24		100.0			

FUENTE: Prueba de entrada y prueba de salida**Análisis y Discusión**

En lo referido a la dimensión de Producción colectiva, en el grupo de control, no hay un cambio significativo en lo que se refiere a la dimensión Producción Colectiva donde el 25.7% en el pretest y el 25.0% en el postest nunca valoran las normas, no colaboran en forma activa en el trabajo de grupo, no generan interdependencia positiva. En la otra escala en el pretest el 54.2% y en el postest 59.37% a veces fomentan una buena producción colectiva; es decir, en algunas ocasiones fomentan sus desempeños en lograr participar activamente en el trabajo en equipo. En tal sentido, en el pretest el 20.8% y el 15.6% en el postest demuestra claramente que el grupo de control no ha variado; mantienen su tendencia al individualismo, nunca se preocuparon por desarrollar actitudes encaminadas al trabajo colectivo.

FIGURA N° 09



FUENTE: Tabla N° 06

La figura muestra en barras mixtas los datos recolectados y analizados en la tabla anterior a fin de brindar una información visualmente más fácil de comprender del análisis realizado.

7. COMPARACIÓN DE RESULTADOS DEL PRE TEST Y POST TEST DEL GRUPO DE CONTROL Y EL GRUPO EXPERIMENTAL

TABLA 07

Comparativo de resultados en la Dimensión Interacción Positiva entre el grupo experimental y control

Indicador		Dimensión: Interacción Positiva											
		Grupo Experimental						Grupo Control					
		Nunca		A Veces		Siempre		Nunca		A Veces		Siempre	
		fi	hi	fi	hi	fi	hi	fi	hi	fi	hi	fi	hi
Pretest	Demuestra cortesía en el trato entre amigos	13	54.2	9	37.5	2	8.3	7	29.2	12	50.0	5	20.8
	Demuestra confianza en sus relaciones amicales	10	41.7	12	50.0	2	8.3	8	33.3	11	45.8	5	20.8
	Utiliza habilidades de relaciones interpersonales	17	70.8	6	25.0	1	4.2	6	25.0	14	58.3	4	16.7
	Convive eficazmente en el hogar y con sus amigos	15	62.5	7	29.2	2	8.3	7	29.2	11	45.8	6	25.0
	Total	24		100.0		24		100.0		24		100.0	
Posttest	Demuestra cortesía en el trato entre amigos	3	12.5	4	16.7	17	70.8	6	25.0	14	58.3	4	16.7
	Demuestra confianza en sus relaciones amicales	3	12.5	4	16.7	17	70.8	10	41.7	10	41.7	4	16.7
	Utiliza habilidades de relaciones interpersonales	4	16.7	7	29.2	13	54.2	5	20.8	14	58.3	5	20.8
	Convive eficazmente en el hogar y con sus amigos	3	12.5	6	25.0	15	62.5	9	37.5	11	45.8	4	16.7
	Total	24		100.0		24		100.0		24		100.0	

FUENTE: Prueba de entrada y prueba de salida

Análisis y discusión

En la Institución Educativa “Ramón Castilla”, en los estudiantes del segundo grado sección “B”, se pudo observar un excelente progreso en sus relaciones interpersonales, después de aplicar el módulo instruccional el 64.5% de estudiantes mantuvieron un trato amable entre ellos

para lograr la convivencia pacífica en el aula y así tener el éxito en cualquier tarea o carrera que emprenda en la vida; Por ello, aplicando un módulo instruccional, se genera en los alumnos, la transparencia o sinceridad y demuestran su disposición a hablar de las cosas, sean sinceros, es decir, que sepan dar su opinión, aunque no coincida con las demás, todo esto son ejemplos de una persona “transparente”. Cuando la transparencia no se da la confianza se rompe. Sin embargo, en el grupo de control solo el 20.8% de estudiantes poseen una interacción positiva siendo mínima cantidad de estudiantes que mantienen las buenas relaciones interpersonales.

La comunicación se establece a varios niveles. Como lo menciona Velásquez y Montgomery (1998) en la tesis titulada: “*Bienestar psicológico, asertividad y rendimiento académico en estudiantes universitarios sanmarquinos.*” sobre las diversas habilidades de las relaciones interpersonales: el más directo es la comunicación verbal, pero no es menos importante la comunicación no verbal. La forman las expresiones y el lenguaje corporal que muestran emociones diversas: desde alegría, entusiasmo y motivación; hasta incomodidad, enfado o estrés. Los estudiantes del segundo grado obtuvieron estas capacidades sociales en los demás y fueron capaces de transmitirlos de la forma adecuada como: saber escuchar, mantuvieron respeto y tolerancia, demostraron empatía, concreción en el hablar y Autenticidad con la capacidad de presentarse ante los demás tal y como uno es.

TABLA 08

Comparativo de resultados en la Dimensión Comunicación Efectiva entre el grupo experimental y control

Indicador		Dimensión: Comunicación Efectiva											
		Grupo Experimental						Grupo Control					
		Nunca		A Veces		Siempre		Nunca		A Veces		Siempre	
fi	hi	fi	hi	fi	hi	fi	hi	fi	hi	fi	hi		
Pretest	Se comunica utilizando diversos recursos	9	37.5	12	50.0	3	12.5	6	25.0	14	58.3	4	16.7
	Se expresa asertivamente en diversas situaciones	15	62.5	7	29.2	2	8.3	9	37.5	10	41.7	5	20.8
	Se expresa en forma clara y directa	7	29.2	14	58.3	3	12.5	8	33.3	12	50.0	4	16.7
	Escucha activamente a sus compañeros	7	29.2	15	62.5	2	8.3	8	33.3	11	45.8	5	20.8
	Total	24		100.0		24		100.0		24		100.0	
Posttest	Se comunica utilizando diversos recursos	3	12.5	4	16.7	17	70.8	7	29.2	15	62.5	2	8.3
	Se expresa asertivamente en diversas situaciones	3	12.5	6	25.0	15	62.5	10	41.7	11	45.8	3	12.5
	Se expresa en forma clara y directa	3	12.5	3	12.5	18	75.0	9	37.5	11	45.8	4	16.7
	Escucha activamente a sus compañeros	3	12.5	4	16.7	17	70.8	6	25.0	15	62.5	3	12.5
	Total	24		100.0		24		100.0		24		100.0	

FUENTE: Prueba de entrada y prueba de salida

Análisis y discusión

En la presente tabla sobre la Dimensión “Comunicación Afectiva”; es muy notoria la diferencia tanto en el pretest y posttest en ambos grupos (control y experimental) donde el 69.8% de estudiantes, después de aplicar el módulo instruccional de Comunicación Asertiva mejoraron significativamente sus relaciones interpersonales demostrando una buena comunicación efectiva.

En tal sentido, empezaron a adquirir una serie de conocimientos y reglas a través del módulo instruccional, que facilitó la convivencia y comunicación con sus semejantes, en la cual no debe entenderse únicamente como una serie de normas y convencionalismos sociales que deben utilizar al tratar con extraños o con personas que no pertenezcan a su entorno más próximo. Por lo tanto, a través de los talleres, repercutió, además, en el ámbito familiar donde aplicaron conceptos tales como tener paciencia, saber escuchar, respetar las ideas y opiniones de los demás y hablar con respeto.

Las personas asertivas, según los resultados de investigación, obtenidos por MONTOYA (2011) los alumnos del segundo grado, a través de los talleres, según la dimensión COMUNICACIÓN EFECTIVA, sintieron una gran libertad para manifestarse, para expresar lo que son, lo que piensan, lo que sienten, y quieren sin lastimar a los demás; fueron capaces de comunicarse con facilidad y libertad con cualquier persona, sea esta extraña o conocida y su comunicación se caracterizó por ser directa, abierta, franca y adecuada. En todas sus acciones y en manifestaciones se respetaron a sí mismos y aceptaron sus limitaciones, tuvieron la capacidad de desarrollar su autoestima; es decir, se apreciaron tal como son. Aceptaron o rechazaron, de su mundo emocional, a las personas: con delicadeza, pero con firmeza, establecieron quiénes van a ser sus amigos y quiénes no. Se manifestaron emocionalmente libres para expresar sus sentimientos. Evitaron los dos extremos: por un lado, la represión y por el otro la expresión agresiva y destructiva.

Sin embargo, en el grupo de control solo el 18.8% de estudiantes mantienen siempre una buena comunicación efectiva, siendo poca cantidad, en comparación con el grupo experimental después de haber aplicado el módulo instruccional.

TABLA 09

Comparativo de resultados en la Dimensión Producción Colectiva entre el grupo experimental y control

		Dimensión: Producción Colectiva											
		Grupo Experimental						Grupo Control					
		Nunca		A Veces		Siempre		Nunca		A Veces		Siempre	
Indicador		fi	hi	fi	hi	fi	hi	fi	hi	fi	hi	fi	hi
Pretest	Valora las normas de convivencia en el trabajo grupal	6	25.0	14	58.3	4	16.7	6	25.0	12	50.0	6	25.0
	Genera cultura de colaboración activa	7	29.2	15	62.5	2	8.3	7	29.2	13	54.2	4	16.7
	Fomenta la inclusión en el trabajo de grupo	13	54.2	8	33.3	3	12.5	7	29.2	12	50.0	5	20.8
	Genera interdependencia positiva entre los miembros del grupo	9	37.5	13	54.2	2	8.3	4	16.7	15	62.5	5	20.8
	Total	24		100.0		24		100.0		24		100.0	
Posttest	Valora las normas de convivencia en el trabajo grupal	2	8.3	5	20.8	17	70.8	6	25.0	13	54.2	5	20.8
	Genera cultura de colaboración activa	1	4.2	4	16.7	19	79.2	5	20.8	15	62.5	4	16.7
	Fomenta la inclusión en el trabajo de grupo	1	4.2	5	20.8	18	75.0	8	33.3	14	58.3	2	8.3
	Genera interdependencia positiva entre los miembros del grupo	3	12.5	1	4.2	20	83.3	5	20.8	15	62.5	4	16.7
	Total	24		100.0		24		100.0		24		100.0	

FUENTE: Prueba de entrada y prueba de salida

Análisis y discusión

En la siguiente dimensión sobre “Producción Colectiva” el 77.1% de estudiantes mejoraron sus relaciones interpersonales tanto en valorar las normas de convivencia en el grupo, posibilitar la colaboración activa, fomentar la inclusión en el grupo, generar interdependencia entre los miembros del grupo, por lo cual, solo el 20.8 % de estudiantes siempre mantienen una buena producción colectiva, demostrando una vez más que es poca la cantidad de alumnos en el grupo de control con respecto al grupo experimental.

En este sentido, según los resultados de Molina y Colmenares (2005), fomentaron el mejoramiento de un clima social y emocional para la convivencia, donde la colaboración activa fue un instrumento fundamental en dicho proceso; en tal sentido, los estudiantes se asocian para la realización de un trabajo o actividad, repartiéndose tareas y roles, prestándose mutuamente ayuda, coordinando esfuerzos, con el fin de alcanzar el objetivo previsto, son bases esenciales de la solidaridad y la corresponsabilidad en la tarea asumida. La colaboración es fundamental en las comunidades humanas para llevar a cabo proyectos grupales o colectivos, que exigen la inclusión de una serie de miembros con habilidades específicas para encargarse de diversas tareas, donde un trabajo mancomunado es esencial para alcanzar los objetivos, la colaboración es imprescindible. Del mismo modo, los alumnos de educación secundaria, en el día a día, en la vida familiar, en la escuela, la colaboración resulta indispensable. Se aprende en casa, cuando se nos inculca la importancia de ayudar en las tareas hogareñas sin esperar nada a cambio.

Molina de Colmenares (2005) en su tesis doctoral sobre el clima social, llegó a la conclusión que la inclusión social supone no sólo el reconocimiento de los derechos de todos los seres humanos, sus necesidades sociales y el acceso a los satisfactores para cubrir éstas. También exige prever otro tipo de necesidades, las personales, como son la confirmación del ser (identidad) y la pertenencia a su grupo social. En tal sentido, en los resultados del presente trabajo de investigación, se pudo lograr que los estudiantes del segundo grado pudieran insertarse al trabajo grupal sin excluir a los demás, con propósitos claros de mantener el respeto frente a las diferencias que pudieron existir.

la prosecución de un objetivo considerado beneficioso y deseable para todos, manteniendo la continuidad de los grupos y la interacción positiva.

8.2. DIMENSIÓN: Comunicación Efectiva

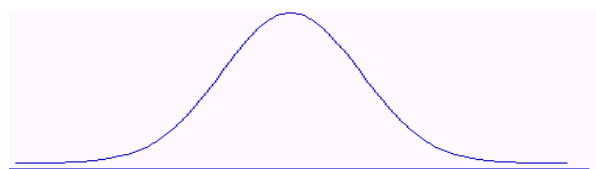
Ho: No existe cambio en expresarse en forma clara y sencilla ($P1 = P2$)

H1: Existe cambio en expresarse en forma clara y sencilla ($P1 \neq P2$)

CUADRO N° 5

GRUPOS	Proporción	Muestra	Nivel de significación
Pre - Exp	$P1 = 12.5$	$n1 = 24$	Alfa = 5%
Post - Exp	$P2 = 75$	$n2 = 24$	

Fuente: Tabla de frecuencias



-1.96

1.96

$Z = -4.36$

p-value = 0.000

Análisis y discusión

Se rechaza la hipótesis Ho, es decir existe cambio en expresarse en forma clara y sencilla. Se concluye que existe significación estadística de la aplicación del módulo instruccional de comunicación asertiva en la dimensión: COMUNICACIÓN EFECTIVA ($p = 0.000$)

En la tesis de investigación realizada por Arellano (2006) propuso un programa de adiestramiento para directivos y docentes, resaltando la existencia de barreras

comunicacionales no verbales las cuales interfieren con una comunicación efectiva e impulsar proyectos educativos que formen para la convivencia. Por tanto, en el presente trabajo objeto de investigación, se propone a través de una módulo instruccional , la comunicación efectiva; que es una forma de comunicación, que logra que quien transmite el mensaje lo haga de modo claro y entendible para su interlocutor/es, sin que genere confusión, dudas o interpretaciones erróneas, en forma educada, breve, con palabras que no presenten ambigüedades, sin incluir “peros”, con tono firme, aunque no autoritario. El lenguaje no verbal también debe cuidarse, pues si se pretende decir algo serio, con una postura descontracturada y una sonrisa en los labios, no será creíble, o por lo menos resultará dudoso.

8.3. DIMENSIÓN: Producción Colectiva

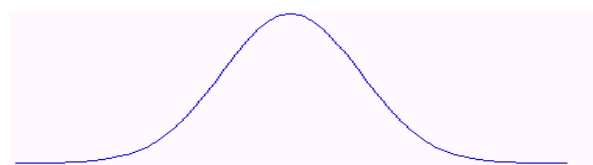
Ho: No existe cambio en generar cultura de colaboración activa ($P1 = P2$)

H1: Existe cambio en generar cultura de colaboración activa ($P1 \neq P2$)

CUADRO N° 6

GRUPOS	Proporción	Muestra	Nivel de significación
Pre – Exp	P1 = 8.3	n1 = 24	Alfa = 5%
Post - Exp	P2 = 79.2	n2 = 24	

Fuente: Tabla de frecuencias



-1.96

1.96

Z = -4.95

p-value = 0.000

Análisis y discusión

Se rechaza la hipótesis H_0 , es decir existe cambio en generar cultura de colaboración activa. Se concluye que existe significación estadística de la aplicación del módulo instruccional de comunicación asertiva en la dimensión: PRODUCCION COLECTIVA ($p = 0.000$)

Según Portales (2010) en su tesis titulada "*La técnica del sociodrama para desarrollar la asertividad en los alumnos del primer grado de educación secundaria*", de la Universidad César Vallejo de Trujillo" llegó a la conclusión que a través del trabajo colaborativo se aúnan diversos puntos de vista en torno a un objetivo o propósito común. No es necesario que se tenga un sólo modo de visualizar los asuntos, pero sí que el objetivo esté claro y que, en base a él, se acuerden las políticas y técnicas a utilizar.

CONCLUSIONES

1. Los resultados de la investigación demuestran que la mejora de las relaciones interpersonales en la aplicación de un módulo instruccional de comunicación asertiva entre los estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria en la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla” de Cajamarca, 2016 tuvo un efecto significativamente positivo dado que el grupo experimental mejoró en un 70.5%.
2. El efecto del módulo instruccional de Comunicación asertiva es altamente significativo para el mejoramiento de las relaciones interpersonales de los alumnos, así lo demuestran los resultados de las dimensiones: INTERACCIÓN POSITIVA donde el 64.5% de alumnos mejoraron sus relaciones interpersonales. En la dimensión COMUNICACIÓN EFECTIVA el 69.8%. En la dimensión PRODUCCIÓN COLECTIVA el 77.1% de alumnos correspondiente al grupo experimental mejoraron sus relaciones interpersonales manteniendo un trabajo colaborativo de ayuda mutua respetando las normas de convivencia en el grupo.
3. Estos resultados demuestran que la hipótesis ha sido confirmada y que los objetivos han sido plenamente logrados.

SUGERENCIAS

1. La Dirección de la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla” de Cajamarca debe incorporar el módulo instruccional de comunicación asertiva en el Proyecto Educativo Institucional, como una práctica permanente para el mejoramiento de las relaciones interpersonales; por lo que se ha evidenciado, según el estudio realizado que muchos alumnos tienen dificultades en sus relaciones interpersonales; por tanto, este material serviría como instrumento de apoyo para todos los docentes.
2. Los docentes deben evaluar coordinadamente con el responsable del departamento de psicología de la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla”, antes promover la aplicación del presente módulo instruccional de comunicación asertiva, para diagnosticar adecuadamente las condiciones en las que se encuentran los alumnos respecto a las relaciones interpersonales. Posteriormente, ejecutarán su aplicación, mediante la planificación, organización y ejecución de talleres para todos los docentes, alumnos y padres de familia.
3. A todos los docentes de los tres niveles educativos, se les recomienda aplicar el módulo instruccional propuesto y así promover la comunicación asertiva y mejorar tanto las relaciones interpersonales entre alumnos para el mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje.
4. Se les recomienda a los directivos y docentes juntamente con los alumnos evaluar constantemente el desarrollo de cada uno de los talleres concerniente a la aplicación del módulo instruccional de comunicación asertiva y fomentar la transformación pacífica de conflictos, utilizando como herramientas fundamentales las estrategias de asertividad y contrarrestar cualquier inconformidad que en un futuro implique la aparición de conductas disruptivas.

LISTA DE REFERENCIAS

- Aguirre, D. (2002). *Bases teóricas para el desarrollo de las competencias comunicativas*. Presentado y publicado en la Convención de Ciencias Básicas Victoria de Girón. Seminario de Ciencias Sociales, 25-26.
- Argyle, M. (1994). *Psicología del comportamiento interpersonal*. Madrid: Alianza Editorial (Orig. 1967).
- Armstrong, T. (2003). *Inteligencias múltiples en el aula*. Reino Unido: Paidós.
- Álvarez, S. (2011). *Estrategias de Comunicación para padres con hijos adolescentes*. Recuperado de <http://www.culturadelalegalidad.org.mx/recursos/Contenidos/Familia/documentos/Estrategias.pdf>.
- Arellano, N. (2006). *Comunicación en la Prevención del Conflicto en Instituciones Educativas de Media, Diversificada y Profesional*. Recuperado de <http://www.revistaorbis.org.ve/pdf/7/Art2.pdf>.
- Barroso, M. (1987). *Autoestima: Ecología o catástrofe*. Galac, Caracas.
- Bandura, A. (1980). *Social Foundations of Thought and Action*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc. Ed. Española (1987): *Pensamiento y acción*. Barcelona: Martínez Roca, S. A.
- Becker, S. (2002). *Formación profesional y relación laboral*. Montevideo: CINTERFOR OIT, 34.
- Bisquerra, J. (2003). *Relaciones Interpersonales*. México: Editorial: Mac Graw Hill, 421.
- Caballo, V. E. (1988). *Teoría, evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/5352>
- Cardona, J. (2006). *La asertividad en el trabajo*. Recuperado de www.monografias.com/trabajos36/asertividad.

- Casal, S. (2007). *El desarrollo de la autonomía mediante las técnicas de aprendizaje cooperativo*. Sevilla: Editorial Labreu.
- Cere (1993). *Evaluar el contexto educativo*. Documento de Estudio. Vitoria: Ministerio de Educación y Cultura, Gobierno Vasco.
- Chadwik, C. (1977) *Tecnología Educativa para docentes*. Paidós, Buenos Aires.
- Conger y Mc Fall. (1981). *Los componentes conductuales de la asertividad*. Kentucky, Estados Unidos. Editorial Foax.
- Cirigliano, G. (1997). *La Comunicación en Educación*. Argentina. Editorial La Plata.
- Craig, G. (1997). *Desarrollo psicológico*. México: Prentice Hall.
- Cruz, A. (2003). *La comunicación y las relaciones interpersonales*. Colombia: Editorial: Mac Graw Hill. 333
- Cueva, S. (2013). *Propiedades psicométricas de la escala multidimensional de asertividad en estudiantes de la ciudad de Cajamarca*.
- Dance, F. (1973). *Teoría de la Comunicación*. Buenos Aires: Editorial Troquel.
- Dorrego, E. (1996). *Dos Modelos para la Producción y Evaluación de Materiales Instruccionales*. Fondo Editorial de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Escobar, A. (1994). *La gestión pedagógica del docente en la integración escuela y la comunidad*. Venezuela, Caracas.
- Estrada, L. (2003). *El ciclo vital de la familia*. México: Grijalbo.
- Fensterhein, H. (1976). *No diga sí cuando quiere decir no*. Barcelona: Grijalbo.
- Fernández, J. (2003). *Relaciones Interpersonales*. México: Editorial: Mac Graw Hill, 256.
- Fichter, J. (1999). *Sociología Herder*. Barcelona. (12º edición), 75 - 77

- Freites, M. (1993). *Enseñanza y Comunicación. Una Alternativa para la Formación Docente*. Trabajo de ascenso publicado. Universidad Central de Venezuela, Caracas. 302.
- Freire, P. (1962). *Una Educación para la Liberación*. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion>.
- Gagné, R. M.(1979). *Principios básicos del aprendizaje e instrucción*. Diana, México.
- Garimaldi, R. (2002). *Lenguaje, Comunicación y Discurso*. Río Cuarto: UNRC
- Gibson, D. (1992). *El proceso de la Comunicación en organizaciones*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Giraldo, L., Mera, R. (2000). *Clima social escolar: percepción del estudiante*. Colombia Med, Universidad del Valle, 23-27.
- Goleman, D., (2009). *Inteligencia emocional: Colombia*. Lexus.
- Gordillo, E. (2008). *La Frecuencia de Conductas Disruptivas en el aula por parte de los estudiantes del Segundo año de Secundaria en un Instituto Educativo del área urbana del Callao*. Recuperado de <http://www.revistaorbis.org.ve/pdf/7/Art2.pdf>
- Grijalva, R. y Peña, L. (2011). *Niveles de asertividad: heteroasertividad y autoasertividad en un grupo de consumidores de pasta básica de cocaína (pbc) de las comunidades terapéuticas de la ciudad de Trujillo*.
- Güell, M. y Muñoz, J. (2000). *Desconóctete a ti mismo*. Programa de alfabetización emocional. Barcelona: Paidós.
- Gourham, A. (1965). *El gesto y la palabra*. Recuperado de https://books.google.es/books/about/El_gesto_y_la_palabra.
- Jadue, G. (2001). *Estudios pedagógicos*. Recuperado de <Http://www.scielo.php?pid=50718-0705200100010008script=sci-arttext>.
- Jiménez, A. (2005). *Teoría y modelos de comunicación*. Granada: Editorial Pearson.

- Knapp, M. (1995). *La comunicación no verbal: el cuerpo y el entorno*. Recuperado de <http://www.felsemiotica.org/site/wp-content/uploads/2014/10/Knapp-Mark-L.-La-comunicaci%C3%B3n-no-verbal.-El-cuerpo-y-el-entorno.pdf>.
- Lazarus, A., y Wolpe, J. (1966). *Técnicas de terapia de conducta*. Recuperado de [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-Asertividad-65876%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-Asertividad-65876%20(1).pdf)
- Lazear, D. (1991). *Multiple Intelligence Approaches to Assessment*. Recuperado de <http://www.davidlazeargroup.com/>
- Ley General de Educación 28044. Art.9. 2003
- Lugo, E., y Santil, J. C. (2005). *Lineamientos para mejorar las relaciones interpersonales en el departamento de administración de la u.p.e.l. universidad pedagógica experimental libertador maturin-monagas 2004-05*. Recuperado de <http://ri.bib.udo.edu.ve/handle/123456789/633>
- Ministerio de Educación (2012). “*Marco del Buen Desempeño Docente*” (MBDD), Desempeño 15. P.16
- Márquez, J. (2005). *Principios de la Comunicación*. Mérida: Editorial ULA, 198 - 201
- Martinez G, P., Peri, R, V., y Carrillo, T. (1997). Recuperado de: <http://www.funveca.org/revista/PDFespanol/1999/art02.1.07.pdf>
- Medina, A. (1992). *Didáctica e interacción en el aula*. Bogotá: Editorial Cincel, 87 – 89.
- Meerloo, J. (1973). *Teoría de la Comunicación Humana*. Buenos Aires. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3091/309126826008.pdf>.
- Naranjo, M. L. (2008). *La comunicación y la conducta asertivas como habilidades sociales*. Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación Universidad de Costa Rica. Recuperado de <http://revista.inie.ucr.ac.cr> 303.

- Organización Mundial de la Salud OMS. “*Salud en los adolescentes*”. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/detail/24-01-2020-who-mourns-passing-of-dr-peter-salama>
- Organización Panamericana de la Salud OPS. “*Sistema de servicios y salud*” Recuperado de <http://www.paho.org/cchd/index.php/es/344>
- Ojalvo, D. (1999). *La comunicación oral y su didáctica*. (5ta ed.). Madrid, España: Muralla. Pág 386
- Ojeda, M. (2005). *Formación profesional y relación laboral*. Montevideo, CINTERFOR OIT. Olivar (2006) *Encontrándonos y Dialogando con la Escuela*. Madrid.
- Oliveros, F. (2004). *Relaciones Interpersonales*. Recuperado de <http://temas-orientacion-educativa.blogspot.pe/2014/10/relaciones-interpersonales.html>.
- Oficina de Tutoría y Prevención Integral del Ministerio de Educación OTUPI “*Informe para la orientación escolar*”, 2004
- Ovejero, A. (1988). *Psicología social de la educación*. Recuperado de http://www.sibudec.cl/ebook/UDEC_Psicologia_Social.pdf.
- Proyecto Educativo Regional (2007) DRE Cajamarca P.63.
- Portales, L. (2010). *La técnica del sociodrama para desarrollar la asertividad en los alumnos del primer grado de educación secundaria de la Universidad César Vallejo de Trujillo*.
- Redondo, E. (1959). *Educación y comunicación*. Madrid: Editorial Palabra, 45 – 47.
- Institución Educativa “Ramón Castilla” (2016) *Reglamento Interno RI*. (P. 36)
- Reizabal, M. (2001). *La comunicación oral y su didáctica*. (5ta ed.). Madrid, España: Muralla, 386.
- Riso, W. (2002). *Pensar bien, sentirse bien*. España: Editorial Planeta/Zenith, 45 – 47.
- Riso, W. (2002). *Entrenamiento asertivo*. Medellín: Rayuela, 126 – 130

- Rogers, C. (1969). *Teoría humanista de Carl Rogers*. Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/Carl_Rogers.
- Rogers, C. (1999). *El profesor y la libertad de aprender*. En P. Juif y L. Legrand, *Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea*. Madrid: Nárcea, 157 – 160
- Ruesch, J, y Bateson, R (1965). *Comunicación y medios masivos*. Recuperado de http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/estrada_m_ea/capitulo1.pdf
- Skinner, B. (1985). *Ensayo: Aprendizaje y comportamiento*. Recuperado de <http://www.lecturalia.com/autor/4381/burrhus-federic-skinner>.
- Salmuri, F. (1998). *Proyecto de un programa para la prevención y mejora de la salud mental*. Barcelona: Cispraxis.
- Santoro, E. (1979). *La comunicación. Psicología Social*. México. Ed. Trillas, 32-75.
- Satir, V. (1981). *Comunicación asertiva*. California, Estados Unidos, 22 - 36
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. México: Mc Graw Hill.
- Schunk, D. (1997). *Teorías del Aprendizaje*. México: Prentice Hall Hispanoamericana.
- Silvio, W. (2013) *Comunicación participativa, estrategia y cambio social*. Washington D.C. Edit. Affairs.
- Tantalean, L. (2011). *Efectos del programa: Hazte cargo de tu vida, en la asertividad de adolescentes de una institución educativa privada de Ventanilla, Callao, Lima, de la UNIFÉ, Perú*. Recuperado de http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/revista_tematica_psicologia_2011/resumenes_tesis_2011.pdf.
- Tasso, E., y Luna, H. (1997). *Importancia de las habilidades sociales en el desarrollo emocional y en la personalidad de nuestros alumnos*. Corporación Educativa B. F. Skinner.
- Tovar, E. (2009). *Barreras en la Comunicación*. Venezuela: Editorial Maracay, 123 -125

Trujillo, R. (2014). *La técnica del clown para mejorar la asertividad de las estudiantes del II ciclo de la carrera profesional de educación inicial de la Universidad Privada Antenor Orrego de la Ciudad de Trujillo*. Recuperado de http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/965/1/TRUJILLO_ROSA_T%C3%89CNICA_CLOWN_ASERTIVIDAD.pdf.

UNICEF. Recuperado de <https://www.unicef.org/es/informes/informe-anual-de-unicef-2006>

Velásquez, C., y Montenegro, W. (1998). *Bienestar psicológico, asertividad y rendimiento académico en estudiantes universitarios sanmarquinos*.

Vigotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo, cap. 5 y 6.

Watzlawick, P. (1949). *Teoría de la Comunicación humana*. Recuperado de <https://primeravocal.org/wp-content/uploads/2011/05/Watzlawick-Paul-Teoria-De-La-Comunicacion-Humana3.pdf>.

Wolpe y Lazarus (1996). *La asertividad*. Madrid: Maracay. 213 - 215

Yagosesky, R. (2005). *La comunicación asertiva*. Recuperado de www.laexcelencia.com/htm/articulos.

Zaldívar D. (2010). *La Comunicación asertiva en las relaciones interpersonales*. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos25/comunicacion/comunicacion.shtml>.

APÉNDICE 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES/ CATEGORÍAS	DIMENSIONES	INDICADORES/ CUALIDADES	ITEMS	FUENTE O INSTR. RECOL. DATOS	METODOLOGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA
¿Cuál es la influencia de la aplicación del módulo instruccional de comunicación asertiva en el mejoramiento de las relaciones interpersonales en los estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria de la I. E. P “Ramón Castilla” de Cajamarca?	Determinar la influencia de la aplicación de un módulo instruccional de comunicación asertiva como estrategia para mejorar las relaciones interpersonales entre los alumnos del segundo grado de Educación Secundaria en la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla”	La aplicación del módulo instruccional de comunicación asertiva influye de manera significativa en las relaciones interpersonales entre los estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria en la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla”.	Independiente: Módulo instruccional de comunicación asertiva	Conocimientos	Estilos de comunicación	Comunicación pasiva, Comunicación asertiva, Comunicación no asertiva	Módulo instruccional	Diseño: Cuasi experimental Tipo: Explicativo Método: Deductivo - Inductivo	POBLACIÓN 70 alumnos correspondiente al segundo grado de Educación Secundaria MUESTRA 48 estudiantes del segundo grado sección “B” Y “C” del nivel de Educación Secundaria
					Comunicación eficaz	Recursos y estrategias de comunicación eficaz			
				Habilidades	Relaciones interpersonales	Dimensiones de relaciones interpersonales			
				Actitudes	Normas de convivencia	Cortesía Confianza Convivencia			
PREGUNTAS AUXILIARES ¿Qué nivel de relaciones interpersonales tienen los estudiantes en el proceso de la comunicación? ¿Cómo diseñar y aplicar el módulo instruccional de comunicación asertiva?	OBJETIVOS ESPECÍFICOS 1. Describir y analizar las relaciones interpersonales entre alumnos del segundo grado de Educación Secundaria en la IEP “Ramón Castilla”. 2. Diseñar y aplicar un módulo		Dependiente Relaciones interpersonales.	Interacción positiva	Demuestra cortesía en el trato entre amigos	Agradecer Respetar	Instrumento de recolección de datos: · Encuesta · Ficha de observación · Pre test · Post test		
					Demuestra confianza en las relaciones amicales	Exceso de confianza Pérdida de confianza			
					Utiliza habilidades de relaciones interpersonales	Empatía Asertividad			

¿Cuál es la efectividad del módulo instruccional de comunicación asertiva en las relaciones interpersonales de alumnos y profesores en el segundo grado de Educación Secundaria en la IEP “Ramón Castilla” de Cajamarca?	instruccional de comunicación asertiva como estrategia para mejorar las relaciones interpersonales entre los estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria en el IEP “Ramón Castilla”				Convive eficazmente en el hogar y con sus amigos	Convivencia familiar Convivencia escolar				
	3. Evaluar la influencia del módulo instruccional de comunicación asertiva en el mejoramiento de las relaciones interpersonales entre los estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria en la IEP “Ramón Castilla”.				Comunicación efectiva	Se comunica utilizando diversos recursos	Parafrasear Resumir			
						Se expresa asertivamente en diversas situaciones	Negociación Derecho a decir “No”			
						Se expresa en forma clara y directa	Mensajes claros Precisión en el mensaje			
						Escucha activamente a sus compañeros	Recursos verbales Recursos no verbales			
					Producción colectiva	Valora las normas de convivencia en el trabajo grupal	Sentido de pertenencia Entendimiento entre pares			
						Genera cultura de colaboración activa	Aprendizaje colaborativo Productividad			
						Fomenta la inclusión en el trabajo en grupo	Diversidad de ideas Aceptación de diferencias			
						Genera interdependencia positiva entre los miembros del grupo	Responsabilidad Objetivos comunes			

Fuente: Elaboración propia (2016)

APÉNDICE 2

INSTRUMENTO DE RECOJO DE INFORMACIÓN



Estimado alumno:

El presente instrumento (encuesta), forma parte de un trabajo de investigación cuyo objetivo es obtener información sobre las relaciones interpersonales entre los estudiantes del 2° grado de Educación Secundaria. La idea es contribuir con una Comunicación Asertiva a través de un módulo instruccional, tema que es parte de un Proyecto de Investigación.

Los resultados obtenidos serán utilizados con carácter anónimo y confidencial en el Trabajo de Grado para poder optar al Título de Maestro en “**Docencia e Investigación Educativa**” en la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca.

Se le agradece marcar con una (X) la opción que considere correcta:

APELLIDOS Y NOMBRES: _____

Edad: _____	Sexo: F___	M___	
Usted vive con:	Ambos padres:___	Solo Padre:___	Solo Madre:___
Abuelos:___	Hermanos:___	Otros:___	
Estado civil de sus padres	Casados: _	Divorciados:___	Unión libre:___

- Sea lo más sincero y objetivo posible.
- Se le plantean **24** preguntas, las cuales todas deben ser respondidas.
- En caso de alguna duda, consultar al encuestador.

CUESTIONARIO

N°	DIMENSIONES /ITEMS	NUNCA	AVECES	SIEMPRE
INTERACCIÓN POSITIVA				
1.	¿Agradeces, amablemente, un favor recibido?			
2.	¿Demuestras afecto y cuidado con tus familiares y tus amigos, a pesar de las diferencias y disgustos que tengas con ellos?			
3.	¿Permites exceso de confianza en el trato con tus compañeros?			
4.	Si alguien te ha tratado mal, ¿pierdes la confianza con esa persona?			
5.	¿Te solidarizas con alguien si se encuentra en problemas?			
6.	¿Defiendes tus derechos y el de los demás en situaciones que generan conflicto?			
7.	En la relación con tus padres, ¿convives armoniosamente evitando los conflictos?			
8.	En la convivencia escolar con tus compañeros, ¿te llevas bien con todos manteniendo la paz y cordialidad?			

COMUNICACIÓN EFECTIVA				
9.	En la comunicación con tus amigos, ¿utilizas tus propias palabras para señalar que has entendido el mensaje?			
10.	¿Para dar a conocer a la otra persona que lo estás entendiendo utilizas frases como: “O sea, que lo que me estás diciendo es...”?			
11.	Cuando sucede un problema, ¿te pones de acuerdo con tus compañeros u otras personas para solucionarlo en el tiempo y momento adecuados?			
12.	¿Dices: “No” cuando una situación va en contra de tu integridad o derechos personales?			
13.	Al emitir un mensaje, ¿tus ideas son claras y entendibles para el receptor?			
14.	En una conversación entre amigos, ¿tus mensajes son precisos al manifestar tus opiniones?			
15.	Al escuchar activamente a alguien, ¿empleas palabras de refuerzo como: te entiendo..., hum..., te escucho..., continúa...?			
16.	En un diálogo entre amigos, ¿utilizas movimientos de tu cuerpo, gestos, muecas, mirada atenta, etc., para entender el mensaje?			
PRODUCCIÓN COLECTIVA				
17.	En el trabajo grupal, ¿respetas las ideas de tus compañeros así sean distintas a las tuyas?			
18.	Al manifestar, en el salón de clases, tus puntos de vista u opiniones, ¿son aceptados democráticamente por todos?			
19.	Al trabajar en equipo, ¿colaboras aportando tus ideas?			
20.	Tus ideas o puntos de vista, ¿son un aporte importante para generar productividad en el grupo?			
21.	¿Aceptas la diversidad de ideas que puede surgir en el grupo?			
22.	Al desarrollar las tareas en equipo, ¿llegas a un entendimiento manifestando tus ideas con los miembros del grupo?			
23.	Al trabajar colaborativamente, demuestras tu responsabilidad en la presentación de trabajos			
24.	¿Te comprometes positivamente a cumplir con los objetivos o metas del trabajo en grupo?			

Autor: ÁNGEL BAZÁN HERNÁNDEZ

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

ANEXOS

ANEXO 1

Propuesta de mejora

“MÓDULO INSTRUCCIONAL DE COMUNICACIÓN ASERTIVA”

I. DATOS GENERALES

CENTRO EDUCATIVO: Institución Educativa Privada “Ramón Castilla”

GRADO: Segundo

SECCIÓN: “B”

PROGRAMACIÓN DE TALLERES: Se desarrollarán con el Grupo Experimental: 25 talleres (01 hora por cada taller), durante 25 semanas, equivalente a 25 horas en el II y III trimestres académicos.

DURACIÓN:

Fecha de inicio: 02 de mayo de 2016

Fecha de término: 02 de diciembre de 2016

II. DESCRIPCIÓN

La propuesta responde a la necesidad de ejecutar talleres basados en la aplicación de un Módulo Instruccional de Comunicación Asertiva que dé la posibilidad de superar los problemas de relacionarse interpersonalmente. García y Magaz (1992), afirman que el asertividad es la cualidad que define aquella “clase de interacciones sociales” que constituyen un acto de respeto por igual a las cualidades y características personales de uno/a mismo/a y de aquellas personas con quienes se desarrollan la interacción. La característica asertiva tiene su fundamento en la característica peculiar que diferencia al ser humano de los restantes seres vivos. Esta es: La libertad para tomar decisiones.

La propuesta que se plantea es fundamentalmente práctica teniendo como peculiaridad interactuar amicalmente desarrollando diversos procesos actitudinales lo que posibilita que desde el primer momento los alumnos participen dejando paulatinamente sus temores y asuman, de igual modo, con espontaneidad las actividades propuestas que ayudarán a mejorar sus relaciones interpersonales.

El módulo abarca tres dimensiones fundamentales: Interacción positiva, comunicación efectiva y producción colectiva, donde por cada indicador se estará desarrollando 2 ítems.

III. OBJETIVOS

Al término del presente módulo instruccional de Comunicación Asertiva, el estudiante del 2º grado de Educación Secundaria será capaz de:

OBJETIVO GENERAL

Fortalecer sus habilidades sociales que le permitan una mejor interrelación en la familia, la escuela y en la comunidad.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Fortalecer, en los estudiantes, el nivel de autoestima.
- Desarrollar destrezas y habilidades para una adecuada comunicación interpersonal.
- Fortalecer en los participantes la práctica de valores.
- Favorecer el empleo de esquemas o habilidades sociales para una adecuada toma de decisiones.

IV. CRONOGRAMA

DIMENSIÓN	INDICADOR	NOMBRE DE TALLER	FECHA	DURACIÓN
INTERACCIÓN POSITIVA	1. Demuestra cortesía en el trato entre amigos	Agradecer: Respeto	02-05-16 09-05-16	01 H. 01 H.
	2. Demuestra confianza en las relaciones amicales	Confianza Confianza	16-05-16 23-05-16	01 H. 01 H.
	3. Utiliza habilidades de relaciones interpersonales	Empatía Asertividad	06-06-16 13-06-16	01 H. 01 H.
	4. Convive eficazmente en el hogar y con sus amigos	Convivencia familiar Convivencia escolar	20-06-16 27-06-16	01 H. 01 H.
COMUNICACIÓN EFECTIVA	5. Se comunica utilizando diversos recursos	Parafraseo Resumir	04-07-16 11-07-16	01 H. 01 H.
	6. Se expresa asertivamente en diversas situaciones	Negociación Derecho a decir "No"	01-08-16 08-08-16	01 H. 01 H.
	7. Se expresa en forma clara y directa	Mensajes claros Precisión en el mensaje	15-08-16 05-09-16	01 H. 01 H.
	8. Escucha activamente a sus compañeros	Recursos verbales Recursos no verbales	12-09-16 19-09-16	01 H. 01 H.
PRODUCCIÓN COLECTIVA	9. Valora las normas de convivencia en el trabajo grupal	Sentido de pertenencia Entendimiento entre pares	03-10-16 10-10-16	01 H. 01 H.
	10. Genera cultura de colaboración activa	Aprendizaje colaborativo Productividad	17-10-16 24-10-16	01 H. 01 H.

	11. Fomenta la inclusión en el trabajo en grupo	Diversidad de ideas Aceptación de diferencias	07-11-16 14-11-16	01 H. 01 H.
	12. Genera interdependencia positiva entre los miembros del grupo	Responsabilidad Objetivos comunes	21-11-16 28-11-16	01 H. 01 H.
TALLER FINAL DE ASERTIVIDAD Y PRUEBA DE SALIDA O POST TEST			02-12-16	01 H.

V. METODOLOGÍA

La aplicación del módulo instruccional se realizará empleando la metodología del taller. Se buscará la sensibilización del estudiante para que pueda mejorar sus relaciones interpersonales. Cada una de las sesiones especifica su desarrollo y el uso de las técnicas a utilizarse. Se sugiere no informar a los participantes el tema o nombre de la sesión a desarrollarse, ya que forma parte de la estrategia que ellos mismos identifiquen los ejemplos o situaciones presentadas.

VI. PERFIL SUGERIDO PARA EL FACILITADOR

Consideramos incluir este aspecto a fin de que los facilitadores cuenten con las siguientes características que les permitan tener mayor calidad en el desarrollo de las sesiones:

- Motivación para el trabajo de grupos y desarrollo de las sesiones.
- Actitud amigable y comprensible, creativa y tolerante.
- Contar con destrezas y habilidades sociales (comunicación clara congruente y asertiva, adecuada toma de decisiones frente a situaciones de tensión, control de la ira, práctica de valores).

VII. GRUPO

Este módulo instruccional ha sido diseñado para ser aplicado en el aula de clase, en una hora, con un número aproximado de 25 participantes de educación secundaria. Si se observaran dificultades en su aplicación por la interferencia de algún participante, se hace necesaria la aplicación de una entrevista personal, a fin de obtener datos que nos permitan darle una mejor ayuda, si este aspecto continuara se le derivará al departamento de psicología, con el cual se desarrollarán coordinaciones al inicio del año escolar, a fin de prever una atención inmediata.

VI. COMPONENTES DE CADA TALLER Y/O SESIÓN

Se sugiere que cada sesión se realice en forma semanal en las horas de tutoría y consta de la siguiente estructura:

Nombre de la sesión y/o taller (que será descubierta por los adolescentes a lo largo de la sesión), objetivos a lograr, tiempo de duración, materiales, procedimiento y algunas tareas para la casa.

Los ejemplos o situaciones presentadas podrán variar de acuerdo con las características del grupo o situaciones observadas por los docentes. El procedimiento de cada sesión estará basado en los siguientes momentos:

1. **La Bienvenida:** Actividad inicial dirigida a promover un clima de afecto, confianza y participación y fortalecer sus lazos de apoyo entre pares.
2. **Normas para el trabajo:** Las normas de convivencia en las sesiones levantadas desde la propia voz de los adolescentes, está dirigida a que acuerden algunas reglas que los ayudará a trabajar entre todos. De esta manera aprenden a ser responsables, a generar un clima de cooperación, de tolerancia, de solidaridad, de eficiencia en el trabajo. Se plantea en la primera sesión y se refuerzan en cada una de ellas.
3. **Presentación de una situación problemática y reconocimiento de saberes:** Basándose en una situación hipotética relacionada al tema a desarrollar se trata de recoger los participantes conocen o han experimentado. Lo que permite afirmar su cultura y desarrollar su autoestima; ya que lo que conoce el participante constituye un insumo importante y se toma en cuenta su experiencia como punto de partida para promover aprendizajes.
4. **Expresión y reflexión:** Es cuando se evocan las emociones y los pensamientos sobre la situación presentada para ser expresados por medio de diversas acciones: juego de roles, narraciones verbales y escritas.
5. **Nuevos conocimientos y actitudes:** Actividades diseñadas para que los participantes alcancen nuevos conocimientos y puedan dejar atrás estereotipos, prejuicios, mitos, miedos, entre otros. Ellos son guiados por el facilitador para profundizar los conocimientos y sentimientos por sí mismos, poniendo en juego habilidades para clasificar, analizar, descubrir, comparar, seleccionar, criticar y consultar.
6. **Practicando lo aprendido:** Momento de poner en práctica lo aprendido. Los participantes ponen en juego diversas habilidades para que lo aprendido pase a su vida, que se proyecte en acciones que son saludables para él y para su entorno próximo. Aquí se perciben como sujetos importantes y ciudadanos con derechos y responsabilidades a los que el bien común les es importante para sus vidas. En todas las sesiones se dará indicaciones para continuar practicando lo aprendido a partir de la fecha y revisándolo en las siguientes semanas.

VIII. EVALUACIÓN

Al inicio y al término de la aplicación del manual podrá evaluarse con el siguiente instrumento: la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales (fichas de observación) a fin de medir la efectividad de las sesiones aplicadas y el comportamiento de cada estudiante.

Así también se podrá aplicar una entrevista individual breve a cada estudiante con la finalidad de conocer la situación por la que viene atravesando cada uno de los participantes en su respectiva familia.

Finalmente, es recomendable desarrollar un programa de habilidades sociales con los padres de familia para fortalecer las conductas aprendidas en los adolescentes.

IX. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Amegan, Samuel (1993). Para una pedagogía activa y creativa. México: Editorial Trillas S,A.
- CABALLO, V. (1993) Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Madrid. Siglo XXI de España Editores.
- DIRECCIÓN GENERAL DE PROMOCIÓN DE LA SALUD. (2005). Manual de habilidades sociales en adolescentes y escolares. Edit. Amares.
- EL COMERCIO S. A. (2003) El Libro de los Valores.
- KELLY, J.A. (1992). Entrenamiento en las Habilidades Sociales. Biblioteca de PSICOLOGÍA. Bilbao.
- MUÑOZ, Marisol -Kiehne, Ph.D. Acerca de la Ira [http: www.nuestrosninos.com/guias_ira.html](http://www.nuestrosninos.com/guias_ira.html)
- VALLÉS, Antonio. (1996) Las habilidades sociales en la escuela. Una propuesta curricular. Editorial EOS.

Cajamarca, 27 de abril de 2016



Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

Docente Responsable

TALLER 1

AGRADECER: GRITA FUERTE PARA DAR LAS GRACIAS

DIMENSIÓN: INTERACCIÓN POSITIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: “Ramón Castilla”

Grupo: Experimental

Indicador: Demuestra cortesía en el trato entre amigos

Fecha: 02-05-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

II. OBJETIVO

Incentivar a que los estudiantes aprendan a dar las gracias con naturalidad a los demás, por los favores que hacen y por las virtudes que viven.

III. MATERIALES

Pelota imaginaria

IV. DESARROLLO

INICIO

1. Todos se paran en círculo.
2. El facilitador explica que tiene una pelota de goma en la mano. (Pero en realidad es una pelota imaginaria) Muestra el tamaño, el peso y la rebota en el piso. Debe preguntar a todos los participantes si la ven (por supuesto, que el guía no es el único chiflado ... todos deben creerse el cuento)

DESARROLLO

3. El juego consiste en lanzar y recibir entre compañeros esta pelota, haciendo la mímica correspondiente a su material, su tamaño y su peso. Sin embargo, para hacer más divertido el juego, el animador puede decir, en cualquier momento, que el tamaño, el material y el peso de la pelota ha cambiado, mucho más grande o muy pequeñita. Más pesada y más liviana. Los gestos de lanzar y de recibirla deben estar de acuerdo al peso y tamaño de la pelota.
4. Se explica a los participantes que cada uno podrá lanzarle la pelota a un compañero. Que no se puede repetir. Para ello primero debe gritar el nombre de ese compañero y luego darle fuerte las gracias por algo bueno que vea en él (generosidad simpatía, amistad, sencillez, bondad, alegría, o por algún favor que le haya hecho, etc.)
5. Quien recibe la pelota, seguidamente nombra a otro, le agradece algo y le tira la pelota, así sucesivamente hasta que todos participan, el animador estará atento para poner alguna penitencia graciosa al que no encuentre que agradecer de otro. Y deberá moderar de que no queden niños sin nombrar...

6. El juego se puede repetir ahora designando a cada alumno como un personaje típico de la sociedad: (auxiliares, guardias, doctores, sacerdotes, bomberos, papás, carabineros, vendedores, bencineros, profesores, etc...) En este caso debe nombrarse el oficio y luego dar las gracias porque sin ellos no podríamos... (se debe dar una descripción de cómo los necesitamos)
7. Y en una tercera vuelta cada estudiante tirará la pelota hacia el cielo dando las gracias a Dios por algo. (La Virgen, el Ángel de la Guarda, la Misa, los sacramentos, nuestros padres, familia, amigos, salud, la vida, casa, la educación, la inteligencia, la voluntad, nuestras virtudes, mi cuerpo, mi mascota, la naturaleza etc...) Nadie puede repetir.

REFLEXIÓN FINAL

Dar las gracias es más fácil de lo que creemos. Es un muy buen habito que se hace cada vez más fácil y natural si lo ejercitamos...Después sale sólo. Lo importante es que sepamos observar lo que tenemos alrededor y valorarlo.

TALLER 2

EL RESPETO

DIMENSIÓN: INTERACCIÓN POSITIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: “Ramón Castilla”

Grupo: Experimental

Indicador: Demuestra cortesía en el trato entre amigos

Fecha: 09-05-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

II. OBJETIVO PARA EL DOCENTE

Que los participantes comprendan y practiquen el valor del Respeto.

III. MATERIALES

- Cartilla n° 01: Respetando mi entorno próximo.
- Lapiceros.
- Cartulina, colores

IV. PROCEDIMIENTO

INICIO

1. Saludar a los participantes mostrando satisfacción por compartir la presente sesión.

DESARROLLO

2. El facilitador pedirá a 4 participantes que escenifiquen la siguiente situación:
Juan es un alumno de secundaria, que es llamado por su profesor a fin de

declamar una poesía. Juan se pone tenso, nervioso, le sudan las manos, tartamudea, no le salen las palabras. Los alumnos se ríen y le ponen apodos: “metralleta”, “matraca”. Esto aumenta la angustia y molestia de Juan quedándose callado. El profesor le pide que continúe, Juan no responde, obteniendo una nota desaprobatória.

3. Se preguntará a los participantes: ¿Qué observamos en el caso narrado?, ¿Por qué consideran que Juan no pudo continuar con la poesía?, ¿Qué valor se encuentra afectado? Se favorecerá la discusión acerca del tema.

4. Luego se preguntará: ¿Ustedes han visto situaciones como la narrada?, ¿Ocurre en el colegio o en la casa?

5. El facilitador explicará el valor del respeto a los participantes:

El respeto es el reconocimiento, aprecio, valoración propia y consideración hacia los demás y hacia nosotros mismos.

El respeto se da a todo nivel y en todas las personas, entre los padres e hijos, entre profesores y alumnos, entre compañeros, hermanos, amigos, etc.

Ser figura de autoridad (padres, maestros, etc.) **no da el derecho a no respetar.**

Debemos respetar a nuestra familia, a la diversidad cultural, a las diferencias, etnia, género, ideas, posturas, visiones, etc. El respeto es la base para una convivencia social sana y pacífica, para practicarlo es preciso tener una clara noción de nuestros deberes y derechos. Entre los principales derechos tenemos el derecho a la vida y a la libertad; por ejemplo, respeto es tratar bien a una persona, no insultarle ni ser sarcástico, etc.

También el respeto consiste en considerar los derechos de los demás; por ejemplo, cuando se hace cola, esperando turno para una atención, nos colocamos en el turno en el que hemos llegado y no nos aprovechamos de alguien conocido para colocarnos adelante.

Los obstáculos para la práctica del respeto son: Pobre valoración, el egoísmo, la envidia, el resentimiento, escasas habilidades sociales.

6. El facilitador indicará que formen grupos de 5 a 7 participantes en el aula, luego se le indicará que elijan un coordinador y que utilizando la cartilla N° 01: “Respetando mi entorno próximo”, escriban una situación donde se “falte el respeto”, sea en la calle, casa, combi, barrio o colegio.

CIERRE

7. Luego se indicará reestructurar la situación, es decir, modificar la situación de falta de respeto hacia una acción donde se practique este valor.

Un representante de cada grupo leerá la propuesta para modificar la situación y con sugerencia de los participantes del salón se consolidará dicha propuesta.

CARTILLA N° 01

LUGAR	SITUACIÓN EN LA QUE FALTAN EL RESPETO	PROPUESTA DE MODIFICACIÓN
1. Calle		
2. Parque		
3. Casa		
4. Transporte público		
5. Barrio		
6. Colegio		

TALLER 3

CONFIANZA: CARI (CONFIANZA, APERTURA, REALIZACIÓN, INTERDEPENDENCIA)

DIMENSIÓN: INTERACCIÓN POSITIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: “Ramón Castilla”

Grupo: Experimental

Indicador: Demuestra confianza en las relaciones amicales

Fecha: 16-05-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

II. OBJETIVOS

- Estudiar el proceso de desarrollo CARI (Confianza, Apertura, Realización, Interdependencia)
- Utilizar un modelo para autodiagnóstico en un grupo.

III. MATERIAL

- Marcadores y cinta para pegar.
- Papel blanco para cada participante.
- Un Lápiz para cada participante

IV. DESARROLLO

INICIO

1. El Facilitador anuncia los objetivos de la dinámica y resume el proceso. Comunica a los participantes que estudiarán el modelo CARI examinando sus partes individuales y posteriormente ver su funcionamiento en un grupo de trabajo.

DESARROLLO

2. El Facilitador divide a los participantes en cuatro subgrupos y distribuye papel y lápiz. Les dice que cada grupo creará un modelo de un equipo de trabajo ideal, de acuerdo a uno de los cuatro procesos de crecimiento CARI: Confianza, Apertura, Realización e Interdependencia. Se designa un número de participantes para cada grupo. (Si hay más de veinticuatro participantes puede dividirse en unos ocho grupos de manera que cada proceso pueda ser analizado por dos grupos simultáneamente) Cada grupo contará con cinco minutos para presentar su modelo a los demás miembros. Se les anima para que sean creativos al desarrollar sus presentaciones y se les dice que pueden emplear escenificaciones, simulación o cualquier otro medio de apoyo para que logren comunicar eficazmente su modelo.
3. El Facilitador explica brevemente los cuatro conceptos CARI (Se pueden anotar en un papelote de manera que, los miembros puedan discutir acerca de ellos posteriormente) A continuación se presenta un breve resumen de los cuatro factores CARI:
 - a. **CONFIANZA:** Confianza interpersonal y sin miedos.
 - b. **APERTURA:** Libre flujo de información, ideas, percepciones y sentimientos.
 - c. **REALIZACIÓN:** Autodeterminación, sintiéndose libre para actuar, haciendo realmente lo que se desea hacer.
 - d. **INTERDEPENDENCIA:** Influencia recíproca, responsabilidad compartida y liderazgo.
4. Los grupos formulan sus modelos y preparan sus presentaciones (treinta minutos).
5. El Facilitador señala que identifiquen el modo en que funcionan los equipos de trabajo teniendo en cuenta la dimensión CARI y que preparen un informe de su diagnóstico.
6. Cada equipo presenta su modelo e informa sobre su propio funcionamiento en función del modelo. (Cinco minutos).

CIERRE

7. Cuando todas las presentaciones han terminado, el Facilitador coordina una discusión sobre la integración de los cuatro conceptos CARI en un equipo de trabajo y se formulan tres o cuatro generalizaciones que describan la interrelación entre las cuatro dimensiones del modelo CARI. (Veinte minutos).
8. Cada grupo presenta su informe, sus conceptos, al resto de los participantes.
9. Se lleva a cabo una discusión sobre el modelo CARI con todo el grupo.
10. El Facilitador guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

TALLER 4

CONFIANZA: COLLAGE

DIMENSIÓN: INTERACCIÓN POSITIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: "Ramón Castilla"

Grupo: Experimental

Indicador: Demuestra confianza en las relaciones amicales

Fecha: 23-05-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

II. OBJETIVOS

- Crear un clima positivo de confianza y comunicación en el grupo.
- Reforzar la imagen positiva de sí mismo y de los demás miembros del grupo y de la clase.

III. MATERIAL

- Una hoja mural grande para cada grupo.
- Materiales necesarios para realizar un collage.
- Tijeras, pegamento y rotuladores.

IV. DESARROLLO

1. Se divide la clase en grupos de 8. Se entrega a cada grupo el material necesario para hacer un collage. "Van a realizar un collage que represente las cualidades positivas que tiene cada uno de los miembros del grupo".
2. Dedicar unos minutos a dialogar sobre qué cualidades positivas definen mejor a cada uno de los chicos/as del grupo, y cómo las van a representar.
3. Construir un collage que exprese este conjunto de cualidades.
4. Nadie del grupo tiene que quedar excluido. Elegir sólo las cualidades positivas. Elegir el mismo número de cualidades para cada uno/a.
5. Cada grupo expone su collage en público. Por turno, cada grupo va explicando qué ha querido expresar en su collage y cómo lo ha expresado. Se puede entablar un diálogo de la clase con el grupo pidiendo aclaraciones.

V. EVALUACIÓN

- ¿Cómo se ha desarrollado el trabajo del grupo?, ¿les ha constado mucho encontrar cualidades positivas de sus compañeros/as?, ¿a qué creen que es debido?, ¿descubrieron cualidades positivas de algún compañero/a que antes desconocían?

Notas:

Sólo se pueden expresar cualidades positivas.

Solo deben expresarse cualidades que realmente tengan las personas del grupo.

TALLER 5

EMPATÍA: ME PONGO EN TU LUGAR

DIMENSIÓN: INTERACCIÓN POSITIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: “Ramón Castilla”

Grupo: Experimental

Indicador: Utiliza habilidades de relaciones interpersonales

Fecha: 06-06-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

II. OBJETIVO

- Crear un clima positivo de confianza donde se genere la empatía entre los participantes; es decir, ponerse en el lugar de la otra persona

III. DESARROLLO

INICIO

Para trabajar la empatía se realizará una dramatización que consiste en representar aquello que sale en nuestro sobre (atrevido, pasota, revolucionario, antipático, etc.).

OBSERVACIONES: Al no tratarse de su idea sobre el tema, sino que es una postura impuesta, no tendrán miedo a expresarlo y representar, tampoco los comentarios negativos sobre su postura serán para ellos, cosa que facilita la representación.

DESARROLLO

EJEMPLOS: Son comerciales de una empresa familiar. Todos tienen coche, ya que es indispensable para desarrollar su trabajo, pero no todos están contentos con el funcionamiento de su vehículo. Reciben una carta de la empresa anunciándoles la próxima adquisición de un coche que llegará a la sucursal el mes que viene. Entre todos deben decidir cuál de ellos se lo queda:

Sonia: Lleva 15 años en la empresa. El coche tiene 15 años y su kilometraje es muy elevado. Ya hace tiempo que pide un cambio de coche. Es una persona con carácter y cree que el coche nuevo tiene que ser para ella, ya que tiene el coche más viejo y es la que lleva más tiempo en la empresa.

Bruno: Lleva 9 años en la empresa. Hace 5 años que le dieron un coche nuevo, aunque hace 1 año tuvo un accidente y desde entonces no funciona bien. Pide un cambio desde entonces. Considera que el coche nuevo tiene que ser para él ya que con el coche actual peligra.

Marcos: Acaba de llegar a la empresa y tiene el coche que dejó Alberto, Ford Fiesta de 8 años de antigüedad, la puerta del piloto no cierra bien y en el taller no se la pueden arreglar. Considera que el coche nuevo tiene que ser para él, ya que acaba de llegar y el coche que le han dado no está en buen estado.

Pilar: Desde hace 7 años está en la empresa. Su coche está en buen estado, tiene 3 años, aunque quiere cambiarlo porque dice tener problemas con el cambio de marchas. Ella quiere el coche nuevo y arremete contra los demás para conseguir su propósito.

PRÁCTICA

Los alumnos harán grupos de 5 personas. Se llevará a cabo una presentación de un caso en el que cada uno de ellos tenga una postura marcada que se les indicará en un sobre. La idea es que sean capaces de representar la postura indicada en el sobre. La función del profesor y de uno de los alumnos en esta actividad será la de observador y moderador de las conductas de cada postura.

CIERRE

Cuando acabe la actividad, los alumnos y el profesor deberán hacer una síntesis de las representaciones de los diversos grupos haciendo hincapié en:

- Los hechos relevantes surgidos en cada grupo.
- La importancia de la comunicación en las relaciones humanas.
- El respeto como elemento fundamental en la comunicación.

TALLER 6

ESTILOS DE COMUNICACIÓN: LA ASERTIVIDAD

DIMENSIÓN: INTERACCIÓN POSITIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: “Ramón Castilla”

Grupo: Experimental

Indicador: Utiliza habilidades de relaciones interpersonales

Fecha: 13-06-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

II. OBJETIVOS

- Que los y las participantes diferencien los estilos de comunicación: pasivo, agresivo y asertivo.
- Entrenar a los participantes en la utilización de la comunicación asertiva.

III. MATERIALES

Cartilla N° 1: Cuadro de estilos de comunicación.

Cartilla N° 2: Test de discriminación de respuestas

IV. PROCEDIMIENTO

INICIO

1. Saludar a los y las participantes manifestándoles el agrado y satisfacción de trabajar con ellos.

DESARROLLO

2. El facilitador solicitará la participación de 6 integrantes (formados por parejas), a quienes les indica, dramatizar la siguiente situación: “Pedro llega a su casa y se da cuenta que su hermano Juan se ha puesto su camisa nueva” (se cambiará la situación con nombres de mujer y blusa en caso los integrantes sean mujeres). Indicar a una pareja que responda en forma pasiva es decir que tiene cólera pero no dice nada; la segunda pareja, dará una respuesta agresiva. “insulta, grita y quiere pegar” La tercera pareja manifestará su molestia en forma adecuada a la situación.
3. El facilitador preguntará al salón ¿Qué observamos en estas situaciones? ¿Cuáles son las diferencias entre cada una de ellas?
4. Se indagará si situaciones como las anteriores suceden también en el colegio o en la casa. ¿Qué tipo de respuestas suceden con más frecuencia? Solicitar ejemplos.
5. El facilitador explicará a los participantes acerca de los estilos de comunicación (cartilla N° 1 : “Estilos de comunicación”), en donde se señala que existen tres modos de comunicación ante cualquier situación:
 - A) **Ser pasivo**, significa que no respetas tu propio derecho a expresar tus ideas, necesidades, deseos, sentimientos y opiniones, que prefieres no decir nada para evitar conflictos, por ejemplo si tu compañero se coge tu cuaderno para copiarse la tarea, a ti te da cólera pero te quedas callado y no le dices nada.
 - B) **Ser Agresivo**, significa expresar lo que sientes sin considerar los derechos de los demás a ser tratados con respeto, por ejemplo si tu hermano(a) se puso tu polo nuevo, le insultas o le pegas por esa acción.
 - C) **Ser Asertivos**, significa que tú expones honestamente tus sentimientos sin dejar de tener en cuenta tus derechos y sin pisotear los derechos de los demás, por ejemplo si tu amigo se cogió tu cuaderno sin tu permiso le dices “me fastidia que cojas mis cosas sin mi permiso, espero que no lo vuelvas hacer”.
6. Luego se formarán 5 grupos y se les entregará la cartilla N° 2: “Test de discriminación de respuestas”.
7. Cada grupo analizará 2 situaciones marcando sus registros y convirtiendo las frases pasivas y agresivas en frases asertivas.
8. El facilitador pedirá a un representante del grupo que presenten su respuesta
9. Finalizar la sesión solicitando comentarios.
10. El facilitador reforzará la utilización de comunicación asertiva.

CIERRE

V. ACTIVIDADES PARA LA CASA

Pedir a los escolares que escriban en su cuaderno en forma asertiva las siguientes situaciones:

1. Solicitar oportunidad para un nuevo examen.
2. Pedir disculpa a un amigo que fue ofendido.
3. Reconocer que se equivocó al juzgar a un compañero.

CARTILLA N° 01

CUADRO DE ESTILOS DE COMUNICACIÓN

1. Ser PASIVO significa:

Evitar decir lo que sientes, piensas, quieres u opinas:

- Porque **tienes miedo de las consecuencias;**
- Porque **no crees en tus derechos personales;**
- Porque **no sabes cómo expresar tus derechos;**
- Porque **crees que los derechos de los demás son más importantes que los tuyos.**

Ejemplo.

Pedro al llegar a su casa se da cuenta que su hermano se ha puesto su camisa nueva, ello le produce cólera pero no dice nada.

2. Ser AGRESIVO significa:

Decir lo que piensas, sientes, quieres u opinas sin considerar el derecho de los demás a ser tratados con respeto.

Ejemplo:

Pedro: Juan eres un conchudo, por qué te pones mi camisa nueva.

Juan: No me fastidies.

3. Ser ASERTIVO significa:

Decir lo que tú piensas, sientes, quieres u opinas sin perjudicar el DERECHO DE LOS DEMAS. Es hacer respetar nuestros derechos con firmeza considerando el contexto social.

Ejemplo:

Pedro: Juan estoy muy molesto porque te has puesto mi camisa nueva sin mi permiso.

Juan: Discúlpame Pedro no volveré hacerlo.

CARTILLA N° 02

TEST DE DISCRIMINACIÓN DE RESPUESTAS

Instrucciones:

Para cada una de las situaciones que se presentan decide si la respuesta es pasiva (PAS), agresiva (AGR) o asertiva (ASE). Rodea con un círculo la respuesta apropiada.

1. Situación 1

Chico a su enamorada: “*Me gustaría que te tiñeras el pelo de rubio*”.

Respuesta: “*A mí que me importa lo que tú quieres, no me friegues*”.

PAS

AGR

ASE

2. Situación 2

Profesor a un estudiante: “*Tus tareas son una cochizada. Hazlas de nuevo*”.

Estudiante: “*Está bien, tiene razón*” y piensa (me siento mal, la verdad es que soy un inútil).

PAS

AGR

ASE

3. Situación 3

Chica a un amigo: “*Podrías acompañarme a pedir mi mochila, después de la clase?*”

Amigo: “*Lo siento, pero hoy no puedo*”.

PAS

AGR

ASE

4. Situación 4
 Juan a Daniel: *“Aléjate de Martha o le diré a ella que tú eres un fumón”*.
 Daniel: *“Inténtalo y te enseñaré quién puede y quién no puede ver a Martha”*
PAS AGR ASE
5. Situación 5
 Laura a su compañera Rosa: *“Préstame tu cuaderno para copiarme la tarea”*.
 Rosa: *“Tengo que estudiar, tengo examen...pero ya pues, que importa, te lo presto”*
PAS AGR ASE
6. Situación 6
 Roberto a Juana: *“Tenemos tres meses de enamorados, quiero que me des la prueba del amor”*
 Juana: *“No sé....tengo miedo...creo que no...pero no quiero que te molestes y me dejes...
 Está bien”*
PAS AGR ASE
7. Situación 7
 Pedro, si quieres pertenecer a nuestro grupo, fuma esto.
 Carlos: *“No jodas”*
PAS AGR ASE
8. Situación 8
 Juan: le dice a Pepe *“Pedro se ha comido tu refrigerio”*
 Pepe: responde *“El siempre hace eso, me da cólera, pero no le diré nada”*
PAS AGR ASE
9. Situación 9
 Una chica a otra: *“¿Por qué te has puesto esa ropa tan ridícula”*
 Chica : *“Mi ropa, es asunto mío”*
PAS AGR ASE
10. Situación 10
 Chico a un amigo: *“Gracias por guardar mi libro que me olvidé ayer”*.
 Amigo: *“Bueno, no fue nada. De verdad, no me lo agradezcas, no fue nada”*.
PAS AGR ASE

TALLER 07

CONVIVIENDO

DIMENSIÓN: INTERACCIÓN POSITIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: *“Ramón Castilla”*

Grupo: Experimental

Indicador: Convive eficazmente en el hogar y con sus amigos

Fecha: 20-06-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

II. OBJETIVOS

- Identificar las características positivas y negativas de su comportamiento.
- Utilizar habilidades para cambiar las características negativas de comportamiento.

III. MATERIALES

- Cartilla n° 01: Conociéndonos
- Cuaderno de trabajo
- Lapicero
- Plumón
- Pizarra

IV. PROCEDIMIENTO

INICIO

1. Saludar a los y las participantes expresando satisfacción de estas experiencias.

DESARROLLO

2. Se iniciará la sesión narrando la siguiente situación: “Carlos estaba reflexionando sobre su comportamiento, ya que su padre la noche pasada le había llamado la atención, recordaba que su padre le había dicho que era un irresponsable, impuntual y violento con su hermano menor. Así mismo Carlos reconocía que era resentido y celoso. En esos instantes ingresa su madre y ve llorando a Carlos, al preguntarle, él le cuenta que su padre le había llamado la atención, su madre, luego de calmarlo, le dice, “Es importante que te des cuenta que también tienes muchas virtudes entre ellas que eres comprensivo, inteligente y cariñoso”.
3. El facilitador hará a los y las participantes las siguientes preguntas: ¿Qué observamos en esta situación? ¿En qué otras circunstancias los adolescentes pueden evaluar sus virtudes y defectos? ¿Qué sucedió para que Carlos pensara sobre sus defectos y virtudes? Se propiciará un dialogo entre los alumnos. Luego se hará la siguiente pregunta: ¿Qué sentirá una persona cuando evalúa su comportamiento?
4. Luego del debate el facilitador explicará la importancia de reconocer las características positivas y negativas de nuestra conducta. El conocerse implica un proceso reflexivo por el cual la persona adquiere noción de su yo y de sus propias cualidades y características, el autoconocimiento está basado en aprender a querernos y a conocernos a nosotros mismos, supone la madurez de conocer cualidades y defectos y apoyarte en los primeros y luchar contra los segundos. Se definirán como características negativas a toda conducta que atente contra los derechos de sí mismo o contra el derecho de los demás; y, como características positivas a toda conducta que favorezca las relaciones interpersonales.
5. Solicitar a los participantes ejemplos de características negativas y positivas, reforzando los conceptos anteriores.
6. Se copiará en la pizarra el modelo de la cartilla N° 01: “Conociéndonos” se

indica que la apliquen y desarrollen en su cuaderno. Darles un tiempo de 10 minutos aproximadamente.

7. Formar grupos de 6 participantes, luego el facilitador asignará a cada grupo una característica negativa. Luego, el facilitador hará la siguiente pregunta ¿Cómo se podría cambiar esta característica para que sea positiva?. ¿Qué pasos podrían dar? Es importante incentivar la participación, resaltar las respuestas de los alumnos y complementarlas con recomendaciones precisas para cada característica.
8. El coordinador del grupo presentará las respuestas al pleno del aula.
9. Finalizar la sesión preguntando a los y las participantes cómo se han sentido y solicitando que expresen algún comentario libre.

CIERRE

V. ACTIVIDADES PARA LA CASA

Pedir a los y las participantes que desarrollen cómo podrían mejorar otras características negativas escritas en la presente sesión. Estas serán escritas en su cuaderno de trabajo para ser revisadas en la próxima sesión.

CARTILLA N° 01

CARACTERÍSTICAS NEGATIVAS DE MI COMPORTAMIENTO	CARACTERÍSTICAS POSITIVAS DE MI COMPORTAMIENTO
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
OTRAS	OTRAS
CARACTERÍSTICAS NEGATIVAS QUE QUISIERA CAMBIAR DESDE AHORA	MI MEJOR CARACTERÍSTICA POSITIVA ES:

TALLER 08

CONVIVENCIA ESCOLAR: EL ENCANTO DE LOS PEQUEÑOS DETALLES

DIMENSIÓN: INTERACCIÓN POSITIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: “Ramón Castilla”

Grupo: Experimental

Indicador: Convive eficazmente en el hogar y con sus amigos

Fecha: 27-06-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

II. OBJETIVO

Reconocer que los pequeños detalles hacen más agradable la vida de las personas y más fácil la convivencia.

III. PROCEDIMIENTO

INICIO - DESARROLLO

1. Entrega y lectura del texto: *La importancia de los pequeños detalles.*
2. Entrega del cuadro “Frase a meditar” y comunicarles que deben reflexionar personalmente sobre el sentido de las frases y calificar de 1 a 5 según la importancia que la concedan.
3. Comentar, en pequeños grupos, dos cosas:
 - Las ideas y sentimientos que les han sugerido las frases del cuadro “Frase a meditar”.
 - Hechos o experiencias personales (positivas o negativas) relacionadas con *la importancia de los pequeños detalles.*

CIERRE

4. Puesta en común de toda la clase.
5. Leer y comentar el sentido de las frases reflexionadas por cada grupo.
6. Comentar los casos concretos de *pequeños detalles* aportados por los grupos.

Optativamente, elaborar murales, por grupos, que inviten a los alumnos a *vivir los pequeños detalles* en la vida escolar.

“LA IMPORTANCIA DE LOS PEQUEÑOS DETALLES”

“En la vida de las personas pasan muchas cosas. Unas son fundamentales, otras insignificantes. Lo que llega a lo más hondo de nuestro ser, para bien o para mal, son los pequeños detalles: los buenos modales, el saber hablar, el acercarse a la gente en plan positivo... Los buenos modales hacen la vida más amable. Si no hay buenas maneras, todo es más estridente. La convivencia se forja con detalles como saludar, dar las gracias, pedir

disculpas, preguntar y contestar con amabilidad, interesarse por los demás... Es preciso también saber hablar. Un lenguaje correcto favorece el entendimiento de las personas: hablar con respeto y elegancia, sin tacos ni palabras subidas de tono, evitando el insulto y el desprecio, sin reñir ni alzar la voz...Y acercarse a la gente en plan positivo: pensando bien de los demás, lejos de sospechas, suspicacias o desconfianzas, controlando los propios sentimientos y obsequiando a los otros con el propio optimismo, contagiando sencillez y bondad”.

José Luis ZURBANO DÍAZ DE CERIO

La Solidaridad. Un tema transversal para la escuela

Califica de 1 a 5 según la importancia que le concedas:

FRASE A MEDITAR	1	2	3	4	5
• Lo que llega a lo más hondo de nuestro ser, para bien o para mal, son los pequeños detalles.					
• Los buenos modales hacen la vida más amable.					
• Si no hay buenas maneras, todo es más estridente.					
• Hay que acercarse a la gente en plan positivo.					
• Junto a nosotros pasan continuamente personas a las que podemos hacer un poco más felices.					
• Cuando se interesan por nosotros, nos sentimos mejor.					
• Vivimos en el hogar, en el lugar del trabajo, con los amigos.					
• Lo único que vale es el <i>aquí y ahora</i> .					

TALLER 09

PARAFRASEO

DIMENSIÓN: COMUNICACIÓN EFECTIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: “Ramón Castilla”

Grupo: Experimental

Indicador: Se comunica utilizando diversos recursos

Fecha: 04-07-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

II. OBJETIVOS

- a. Entender el concepto del parafraseo
- b. Practicar el parafraseo

III. MATERIAL

Una copia de la ficha y un bolígrafo para cada participante

IV. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

1. Se reparte una ficha a cada participante.
2. Se explica en qué consiste el parafraseo y como responder a la ficha.
3. Se deja tiempo para que cada participante responda la ficha.
4. Se evalúa. Se comprueba el nivel de comprensión de cómo utilizar el parafraseo.
5. Se insiste en qué es, y para qué sirve, para garantizar que le ha quedado claro a todo el mundo.

V. EVALUACIÓN

- c. ¿Ha sido fácil utilizar la técnica del parafraseo? ¿Ha sido difícil?
- d. ¿Qué problemas han surgido? ¿Qué se podría hacer para solucionarlos?
- e. ¿En qué situaciones puede ser útil?

VI. PROPUESTAS DE ACCION

Durante una semana, poner a prueba el parafraseo. Al cabo de una semana, valorar su utilidad, sus ventajas y sus inconvenientes y seguir utilizándolo.

Parafraseo

Técnica consistente en retornar a las partes aquello que han expresado.

¿Cuándo? • Cuando lo que una parte acaba de decir genera malestar en la otra

- Cuando la historia necesita ser re-situada
- Cuando hay que devolver a la otra parte su propio discurso
- Cuando es imperioso volver a encarrilar la conversación
- Cuando se quiere confirmar información
- Cuando se quiere resumir lo que se dicho hasta el momento

¿Para qué?

- Para confirmar información
- Para demostrar comprensión
- Para separar los hechos de las emociones o las interpretaciones
- Para reencuadrar la situación problemática
- Para permitir a la otra parte escuchar un relato diferente
- Para introducir la idea de que existen otros puntos de vista además del propio

¿Cómo?

- Separando a la persona del problema
- Distinguiendo emociones de hechos
- Incluyendo hechos y evitando interpretaciones
- Evitando términos negativos y acusadores
- Personalizando la visión del conflicto

Ejemplo: Una de las partes dice: “Con Javi compartimos taquilla, y yo no puedo dejar nada porque me desaparecen las cosas. Yo quería cambiar de taquilla para

compartirla con otra persona, pero el problema es que nadie quiere compartirla con él. Todo el mundo sabe que es un ladrón. Siempre dice que se lleva las cosas sin darse cuenta porque siempre está apurado. Pero ya nadie le cree. Lo peor es que a veces no te das cuenta de que te ha robado, hasta que ves un Cd tuyo en su casa.”

El PARAFRASEO recoge: “A ver si lo he entendido bien, dices que compartes la taquilla con Javi y estás molesto porque parece que no encuentras algunas de las cosas que dejas debido a que Javi a veces te las coge, según él sin darse cuenta”

CARTILLA N° 01

1. Una de las partes dice:

SHIRA: “Natalia es una mentirosa, me acusa de haberle robado el libre tan bonito que ha traído hoy sin tener pruebas. Siempre me acusa de todo porque soy marroquí. Si es racista que se espabile, y si el problema es que me tiene envidia porque saco buenas notas y tengo muchos amigos, es problema suyo. Si ella no tiene por algo será. Si quiere recuperar el libro que no acuse injustamente y pida ayuda con humildad”.

Parafrasea:

NATALIA: “Shira me ha robado el libro. Teresa me ha dicho que la ha visto salir de clase a la hora del patio y estoy segura de que me lo ha cogido. Ella me tiene manía y siempre quiere robarme las cosas porque tiene envidia de que a ella sus padres no le regalen cosas tan bonitas”.

Parafrasea:

2. Una de las partes dice:

QUITO: “Los de sexto siempre nos atacan, como son los mayores se piensan que el patio es suyo, son unos prepotentes. A nosotros también nos gusta jugar a fútbol en el campo. No se puede hablar con ellos, si les propones jugar juntos no quieren, si les dices de jugar un día ellos y un día nosotros se ríen. Estamos hartos de que nos tomen el pelo. ¡Queremos poder jugar a fútbol en el patio!”

Parafrasea:

SEXTO: “Los de quinto son unos pesados, siempre se ponen en medio del campo. Nosotros el año pasado tuvimos que soportar todo el curso que los de quinto ocuparan el campo, este año nos toca a nosotros. Algún día que les hemos dejado jugar, siempre ha habido alguno que se ha enfadado y ha acabado llorando porque les ganamos nosotros. Que tengan paciencia, el curso que viene ya jugaran ellos en el campo.”

Parafrasea:

TALLER 10

RESUMIR: " SÍNTESIS DE PLANEACIÓN DE VIDA Y TRABAJO"

DIMENSIÓN: COMUNICACIÓN EFECTIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: "Ramón Castilla"

Grupo: Experimental

Indicador: Se comunica utilizando diversos recursos

Fecha: 11-07-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

II. OBJETIVO:

Seleccionar los objetivos más apremiantes en orden de prioridades y por áreas.

III. PROCEDIMIENTO

INICIO

1. El Facilitador distribuye entre los participantes el formato de Síntesis de planeación de vida y trabajo.

DESARROLLO

2. Les pide que hagan una síntesis de las conclusiones a las que hayan llegado a través de este curso y llenen sus hojas de planeación de vida y trabajo.
3. Les indica que para llenar los objetivos y necesidades deberán hacerse las siguientes preguntas: ¿Cómo deseo mi vida en relación con cada área? ¿Qué necesidades tengo que cubrir para lograr estos objetivos? ¿En qué fecha me propongo lograrlos?
4. El Facilitador integra a los participantes en subgrupos de 5 personas y les solicita que comenten en grupo sus respuestas.
5. El Facilitador guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

REFLEXIÓN

Se comentará en grupo sobre los resultados obtenidos y las mejoras que ellos han experimentado.

TALLER 11

NEGOCIACIÓN: EL AVIÓN ESTRELLADO

DIMENSIÓN: COMUNICACIÓN EFECTIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: “Ramón Castilla”

Grupo: Experimental

Indicador: Se expresa asertivamente en diversas situaciones

Fecha: 01-08-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

II. OBJETIVOS

- Analizar el proceso de toma de decisiones
- Ejercitar la argumentación y el poder de convencimiento
- Analizar los roles que se asumen en el debate y como fluye la comunicación
- Evaluar la capacidad de argumentación

III. PROCEDIMIENTO

INICIO

El coordinador formará equipos de 8 integrantes aproximadamente cada uno. A cada subgrupo les comunica que hubo un accidente de avión, y que ellos son supervivientes y se encuentran a bordo de una lancha neumática a punto de hundirse por sobrepeso. A pocos kilómetros se divisa una isla desierta, a la cual pueden llegar si aligeran peso. A continuación, se muestra una lista de doce objetos que transporta el bote, los cuales deberán clasificar individualmente por prioridad y después discutir en grupo como se empezarán a soltar por la borda.

Los objetos son los siguientes:

5 paquetes de pañales

1 revólver sin municiones

20 litros de agua potable

1 cartón de cigarrillos

La caja de la azafata conteniendo 500 pesos en diferentes monedas

El libro de instrucciones de pilotaje del avión (600 páginas)

Hilo de nylon y anzuelos

Una caja de 50 preservativos

2 botellas de ginebra de las cuales una está empezada

1 paracaídas sin instrucciones

1 mechero de oro macizo

1 caja de maquillaje con 12 colores y pinceles.

Se sugiere que, en un plazo no mayor a 10 minutos, de manera individual, cada integrante priorice la lista. Luego en 30 minutos cada equipo deberá acordar una lista en común.

Al transcurrir la actividad se hace una puesta en común entre todos los equipos para conocer el orden de las listas y abrir un pequeño debate para intentar llegar a una lista en común.

IDEAS PARA EL MOMENTO DE REFLEXIÓN Y DEBATE

¿Pudieron formar una lista en común en cada equipo? ¿Hubo algún equipo que no pudo ponerse de acuerdo? Si es que sí, ¿por qué? ¿Alguno cambió su lista individual porque le dieron un argumento que los convenció? Si es que sí, ¿es malo cambiar la idea con la que uno llega para trabajar en un equipo? ¿Lo hace sentir débil?

¿Desde qué punto se apalancaron para argumentos? ¿Desde un conocimiento científico? ¿Desde una intuición? ¿Desde un razonamiento que consideran lógico? ¿Les resultó más fácil aceptar otro argumento cuando el que sostenían no se hacía desde un conocimiento científico?

TALLER 12

DERECHO A DECIR “NO”

DIMENSIÓN: COMUNICACIÓN EFECTIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: “Ramón Castilla”

Grupo: Experimental

Indicador: Se expresa asertivamente en diversas situaciones

Fecha: 08-08-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

II. OBJETIVO

Aprender a reaccionar de forma asertiva cuando le presionan para que haga algo que no desea y practicar a decir NO asertivamente, sin sentirse culpable por ello.

III. RECURSOS MATERIALES

Una pizarra y plumones.

Recursos humanos: dos monitores.

IV. PROCEDIMIENTO

INICIO

Explicar el objetivo de la actividad

1. Los pasos hacia el asertividad:

- a. Creencia asertiva: Estoy en mi derecho a decir no (a no darte la ayuda que pides, etc.). Yo decido/ elijo. Tengo derecho a ello y debo creerlo sin sentirme culpable.
- b. Escucha activa/ Empatía (escucho, atiendo, comprendo).

2. Di lo que opinas: Decir NO (directo y claro, pero no empezar por el no). Si te insisten mucho puedes dar una explicación.

DESARROLLO

3. **Expresa qué quieres que ocurra:** dar alternativas (por ejemplo, pero, sin embargo, además de, también, no obstante). Procurar un acuerdo viable (por ejemplo, hoy no, si quieres vamos mañana o llama a Manolo para que te acompañe). Después de esto, usar la técnica “del disco rayado”, empezando de nuevo por el paso i. Importante: **hay que tener cuidado con el “chantaje emocional”**, por ejemplo: “si me quieres...” Para evitarlo: “te lo agradezco, pero siento no poder ayudarte...” “Perdona, pero ¿qué no haga hoy lo que me pides muestra que no soy amigo tuyo?”
4. A continuación, cada participante debe pensar una situación en la que le cueste decir no y se procederá a realizar un juego de rol con el compañero de la derecha, que actuará como la persona que le pide el favor o le incita a hacer algo que el otro no quiere.
5. Si alguien tiene dificultades para pensar en una situación en la que les cueste decir no, se le puede indicar al compañero de la derecha que piense en algo que le quiera pedir al otro. De ese modo, este deberá denegar de forma persistente lo que le pida su compañero, siguiendo los pasos anteriormente explicados.
6. Conforme cada participante desempeña su rol, los monitores deben preguntarles cómo se han sentido, qué ha sido lo más difícil y qué situaciones podrían haber resuelto con esta técnica.

CIERRE

7. Por último, se comentan las respuestas, se aclaran las dudas y se hace hincapié en la importancia que tiene no sentirse culpable cuando digan no. Es necesario que practiquen el uso de la técnica tanto como puedan.

TALLER 13

UTILIZANDO MENSAJES CLAROS

DIMENSIÓN: COMUNICACIÓN EFECTIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: “Ramón Castilla”

Grupo: Experimental

Indicador: Se expresa en forma clara y directa

Fecha: 15-08-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

II. OBJETIVOS

Lograr que los y las participantes utilicen mensajes con claridad y precisión que les permitan un mejor entendimiento con las personas.

III. MATERIALES

- Lápiz.
- Papel bond.
- Cartilla n° 01: Dibujo.
- Cartilla n° 02: Expresando mis mensajes con claridad y precisión
- Pizarra

IV. PROCEDIMIENTOS

INICIO

1. Se saluda a los y las participantes y se expresa satisfacción por estar compartiendo la sesión.
2. Solicitar que un participante salga frente al grupo del salón y se le hace entrega de la cartilla N° 01: dibujo.

DESARROLLO

3. El facilitador le indicará al participante que tiene que dar instrucciones verbales al grupo, de tal manera que todos sus compañeros puedan hacer el mismo dibujo de la cartilla N° 3 en su cuaderno de tutoría
4. Se indicará que, mientras dibujan, no podrán voltear ni repreguntar. Sólo cumplirán con las indicaciones de su compañero (dar 5 minutos).
5. El facilitador solicitará 2 o 3 dibujos de los participantes y los pegará en la pizarra junto con el dibujo original de la cartilla (usualmente el dibujo no es igual al indicado)
6. Analizar lo sucedido utilizando las siguientes preguntas.
¿Qué observamos en los dibujos recientes con relación al dibujo original? ¿Por qué razones no se entendió el mensaje? Propiciar un debate ¿Suceden situaciones semejantes en nuestra familia? Pedir ejemplos.
Solicitar que cada estudiante evoque situaciones donde no se entendió lo que querían decir ¿Cómo se sintieron? Propiciar un debate.
7. Indicar a los participantes que para que los mensajes sean entendidos, éstos tienen que tener:
 - Precisión en lo que se quiere decir.
 - Utilizar frases largas si es necesario.
 - Tener presente que la otra persona no piensa igual que nosotros.
 - Repetir el mensaje todas las veces que sea necesario
 - Preguntar las veces que sea necesario.
 - Tener un tono de voz adecuado, hablar en forma pausada haciendo silencios,
 - Hacer gestos congruentes con nuestro lenguaje, por ejemplo poner el rostro sorprendido si algo nos llama la atención.

CIERRE

- I. Entregar la cartilla N° 2: “expresando mis mensajes con claridad y precisión” e indicar a los participantes que escriban los mensajes solicitados.
- II. Solicitar 2 o 3 voluntarios que lean sus mensajes.

“EXPRESANDO MIS MENSAJES CON CLARIDAD”

Escribir con claridad los mensajes siguientes

Ejemplo:

1. Pedir prestado un lapicero
“Pedro por favor préstame el lapicero de color negro”
2. Permiso para no asistir al colegio al día siguiente, por motivo de control médico.
3. Justificación de una tardanza
4. Reclamar al compañero que le devuelva su cuaderno
5. Pedir permiso a sus padres para ir a una fiesta
6. Invitar a un(a) chico(a) para salir a pasear
7. Solicitar al profesor una nueva oportunidad para un examen

TALLER 14

PRECISIÓN EN EL MENSAJE

DIMENSIÓN: COMUNICACIÓN EFECTIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: “Ramón Castilla”

Grupo: Experimental

Indicador: Se expresa en forma clara y directa

Fecha: 05-09-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

I. OBJETIVO

Ejercitar la expresión de mensajes en primera persona.

II. PROCEDIMIENTO

INICIO-DESARROLLO

Se colocan por parejas. Uno le va diciendo a otro frases (que previamente se le han entregado escritas) dándole la mayor expresividad posible. El que escucha tiene que decir si el mensaje resulta, “ofensivo” o “aceptable”. Si le dice que es ofensivo, insultante o hiriente el emisor debe reformular la frase para que sea aceptable. Fundamentalmente tratará de transformar los “mensajes-tú” en “mensajes en primera persona”. Después de 5-6 frases se intercambian los papeles.

Posibles frases para entregar:

- “has llegado tarde y por tu culpa no voy a llegar al concierto”
- “nunca terminas los trabajos a tiempo”

- “me estás poniendo muy nerviosa viendo cómo pierdes el tiempo con el ordenador”
- “¿por qué siempre te escaqueas de los trabajos? te toca a ti recoger la cocina”
- “eres un guarro y estoy harta de recoger tus cosas tiradas por toda la casa”
- “su hijo es muy vago, nunca hace los deberes de casa”
- “has cambiado la reunión del equipo sin contar conmigo, siempre estás fastidiándome”
- “es ridículo que te sientas mal por eso, no tiene la menor importancia”
- “por qué tienes que dejar tus papeles encima de mi mesa? revuelves todo”

CIERRE

Reflexión del trabajo desarrollado

III. VARIANTES

Puede hacerse de forma que una pareja haga el ejercicio delante de todo el grupo.

TALLER 15

APRENDIENDO A ESCUCHAR UTILIZANDO RECURSOS VERBALES

DIMENSIÓN: COMUNICACIÓN EFECTIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: “Ramón Castilla”

Grupo: Experimental

Indicador: Escucha activamente a sus compañeros

Fecha: 12-09-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

II. OBJETIVOS PARA EL FACILITADOR

Crear en los y las participante habilidades elementales que les permitan aprender a escuchar a los demás.

Resaltar la importancia de saber escuchar para una buena comunicación.

III. MATERIALES

- Plumones
- Pizarra
- Cartilla N° 01 y N° 02

IV. PROCEDIMIENTO

INICIO

1. Saludar a los y las participantes, manifestándoles el agrado y satisfacción de trabajar con ellos
2. Se solicitará en el grupo la colaboración de 4 voluntario(a)s
3. Se dará la indicación que cada voluntario(a) va a recibir un mensaje y que sólo

deberá escuchar sin hacer ninguna pregunta. De igual manera, el que narra la historia tampoco puede repetir el mensaje.

DESARROLLO

4. Pedir que 3 del voluntario(a)s salgan fuera del ambiente, quedando sólo uno(a) en el aula.
5. El facilitador lee la historia (ver cartilla N° 1) al voluntario(a) que se quedó en el ambiente y al término de ella le pide que éste cuente la historia al segundo voluntario(a), que ingresará.
Seguidamente se solicita que ingrese un tercer voluntario(a), que recibirá la narración de la historia del segundo voluntario(a). Finalmente, el cuarto voluntario ingresará al aula y recibirá la información del tercer voluntario.
6. El último voluntario informará a toda el aula lo que ha recibido de información sobre la historia inicial. (Es muy probable que la historia haya cambiado)
7. Formar grupos de 5 a 7 participantes y pedirles que discutan lo que han podido observar, ¿por qué se ha modificado el mensaje? ¿Sucede lo mismo en el aula? Pedir ejemplos de situaciones similares que se hayan presentado en el salón de clase.
8. Solicitar que un participante de cada grupo presente los comentarios del grupo
9. El facilitador, dirigiéndose al salón, indagará sobre sentimientos y emociones frente a esta situación, preguntando ¿Cómo se sentirán las personas cuando no se les entiende sus mensajes?
10. Al término de los comentarios, el facilitador informará que siendo la comunicación oral una de las formas más frecuentes de comunicación, existen algunas habilidades que la fortalecen y nos permiten escuchar mejor y entender el mensaje con mayor precisión.

ESCUCHAR es una habilidad básica. Para utilizarla adecuadamente tenemos que asegurarnos que “cuando el emisor envía un mensaje; el receptor escucha con un esfuerzo físico y mental; concentrándose en el emisor, comprendiendo el mensaje, resumiendo los puntos importantes y confirmando si el mensaje fue comprendido y confirmando si el mensaje fue comprendido.

Existen algunas reglas básicas para obtener una escucha activa:

Para el receptor

- Estar atento
- Mirarse a los ojos con el interlocutor
- Escuchar lo que dice la otra persona
- Tomarse el tiempo necesario para escuchar.
- Crear y establecer un clima agradable.
- Concentrarse y evitar la distracción.
- Cuando sea posible prepararse acerca del tema a escuchar.
- Preguntar todas las veces que sea necesario para entender el mensaje

Para el emisor

- Asegurarse que el mensaje se haya entendido, preguntándole al receptor(es) si entendió o entendieron lo que se dijo.

- Mantener una distancia adecuada, es decir no muy lejos, ni muy cerca de la persona con quien nos comunicamos.
11. Ahora el facilitador leerá la cartilla N^o 2 e indicará a los participantes que pongan en práctica las habilidades de escuchar. Al terminar de leer la cartilla 2 el facilitador hará 2 o 3 preguntas (¿A dónde fue Ricardo? ¿Qué le pasó a Ricardo?) En relación a la historia leída y los participantes deben de responder por escrito en su cuaderno de tutoría.
 12. Solicitar a 2 o 3 participantes que lean sus respuestas y discutir si hubo o no diferencia con la primera historia.

CIERRE

13. Concluir enfatizando la importancia de saber escuchar y la aplicación de estas habilidades en nuestra vida diaria.
14. Indicar que desde esta semana practicaremos esta habilidad tanto en el colegio como en nuestra casa y registremos en nuestro cuaderno nuestra experiencia.

CARTILLA N° 01

El sábado 27 de julio, Manuel nos invitó a celebrar su cumpleaños en la discoteca “Los magnéticos”. A esa fiesta asistieron compañeros del 5° “G” y los chicos del 2° “F”, durante la fiesta vimos con sorpresa que los mejores bailarines, fueron Sonia con William; a tal punto que, todos les rodeamos y le hicimos barra. De pronto, vimos a Manuel algo incómodo con ellos y le dijo al Disk-jockey que cambie de música y.... ¡qué roche! empezaron a tocar sólo cumbias lo que produjo molestia y aburrimiento en todos.

CARTILLA N° 02

El otro día Ricardo asistió a una pollada que se realizó en el barrio para recaudar fondos porque su vecino estaba internado. En plena fiesta salió a comprar gaseosas que le encargaron, para vender en la pollada. En la esquina se encontró con Mauricio, su compañero de colegio, mientras conversaban vieron que la Policía se estaba llevando a unos pandilleros a la Comisaría; y, creyendo que también ellos eran de esos grupos, se los llevaron detenidos. Les explicaron y no les creyeron porque los dos tenían gorros parecidos a los de la pandilla y por eso la Policía los confundió.

Tuvieron que quedarse allí hasta que fueran sus familiares; mientras tanto, en la pollada, creían que Ricardo se había escapado con el dinero y estaban muy molestos.

TALLER 16

RECURSOS NO VERBALES

DIMENSIÓN: COMUNICACIÓN EFECTIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: “Ramón Castilla”

Grupo: Experimental

Indicador: Escucha activamente a sus compañeros

Fecha: 19-09-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

II. OBJETIVOS

Conseguir que el alumno sea capaz de identificar a una persona, de presentarse a sí mismo y a otros individuos utilizando los gestos adecuados.

III. CONTENIDOS

Los gestos descritos que corresponden a las funciones “auto presentación”, “presentación e identificación” de un solo destinatario”, “presentación de una tercera persona” y “presentación de varias terceras personas”.

IV. PROCEDIMIENTO

Se elaboran unas tarjetas en las que figure un nombre de persona y se realizan dos copias más de éstas. En la clase se reparte una a cada alumno procurando que cada uno tenga un nombre diferente. Después se les entregan dos más a cada uno con otros nombres diferentes. Se explica a los alumnos que la primera de las tarjetas es su nombre y las otras tres son los de las personas que tiene que encontrar preguntando a sus compañeros *¿Eres tú...?* o *¿Es usted?* con el gesto correspondiente. El primero que logre encontrar a las otras tres personas gana. Una vez que alguien ha ganado se para el juego y cada una de las personas tiene que presentarse a sí mismo, diciendo *Yo soy...* acompañado de su gesto correspondiente, y tiene que presentar a la persona o personas que ha conseguido encontrar, con la forma lingüística y los gestos apropiados.

V. OBSERVACIONES

- En las tarjetas que hemos elaborado hemos escrito, en la medida de los posibles, nombres que presenten dificultades fonéticas para los estudiantes alemanes con objeto de que practiquen la pronunciación española.
- Este juego se puede llevar a cabo también el primer día de clase para que los alumnos se presenten. En ese caso se pueden entregar a los alumnos dos tarjetas en blanco para que escriban su nombre y luego repartirlas entre los compañeros. Como los alumnos son nuevos, lo más probable es que el profesor tenga que hacer

una demostración primero explicando a los alumnos que los españoles realizamos una serie de gestos al realizar esas funciones.

TALLER 17

SENTIDO DE PERTENENCIA: LOS INMIGRANTES

DIMENSIÓN: PRODUCCIÓN COLECTIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: “Ramón Castilla”

Grupo: Experimental

Indicador: Valora las normas de convivencia en el trabajo grupal

Fecha: 03-10-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

II. OBJETIVOS

- Desarrollar la solidaridad y sentido de pertenencia de un grupo.
- Vivenciar la aceptación y resistencia al cambio.
- Practicar habilidades de negociación.

III. PROCEDIMIENTO

INICIO

1. El instructor distribuye cuatro tiras de papel, un plumón y una tira de cinta adhesiva a cada participante.
2. El Facilitador divide a los participantes en 2 o 3 subgrupos y les indica que cada subgrupo constituye una **tribu**.
3. El Facilitador divide a los subgrupos en 2 o 3 mini-grupos y les indica que cada mini-grupo constituye una familia. El Facilitador indica a una de las familias de cada subgrupo que serán los lugareños y las otras los inmigrantes.

DESARROLLO

4. El Facilitador indica a los mini-grupos que traten de identificar el perfil e idiosincrasia de su grupo (Por ejemplo: todos son hombres, o estudiantes, a todos les gusta la música, todos son analíticos, todos son delgados, etc.)
5. Terminada la actividad anterior, el Facilitador indica a la familia de lugareños que trabajen en los requerimientos que fijarán para aceptar a los inmigrantes en su grupo, y por su parte, los inmigrantes deberán trabajar en lo que ofrecerán a los lugareños para que los acepten en su grupo y las tradiciones que desean conservar.
6. Terminada la tarea anterior, el Facilitador solicita al grupo se reúna en sesión plenaria y les solicita a los participantes que dramatizen la llegada y asentamiento de los inmigrantes con sus intentos de ser aceptados por los lugareños y de conservar sus propias tradiciones, con las actitudes de los nativos hacia aquellos.

7. Al término de la actividad anterior, el Facilitador solicita que ahora dramaticen la llegada y asentamiento de una tribu a otra.

CIERRE

8. Al terminar la dramatización, el Facilitador invita a los participantes que comenten la experiencia que les dejó el ejercicio.
9. El Facilitador guía un proceso, para que el grupo analice como se puede aplicar lo aprendido a su vida.

TALLER 18

ENTENDIMIENTO ENTRE PARES: ACEPTACIÓN DE NORMAS DE INTEGRACIÓN

DIMENSIÓN: PRODUCCIÓN COLECTIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: "Ramón Castilla"

Grupo: Experimental

Indicador: Valora las normas de convivencia en el trabajo grupal

Fecha: 10-10-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

II. OBJETIVOS

- Evaluar la importancia del establecimiento de normas en el proceso de integración de un grupo, así como la necesidad de establecer claramente un objetivo.
- Evaluar las conductas individuales en el proceso de integración de grupo.

III. MATERIAL

- Hojas de instrucciones,
- Lápices y papel para los participantes

IV. PROCEDIMIENTO

INICIO-DESARROLLO

1. Se divide el grupo en dos. Se recomienda incluir en el grupo de solicitantes, a las personas que mayores dificultades presenten para integrarse al grupo.
2. Un grupo se le hace salir del salón y se le dan las instrucciones siguientes:
"Ustedes formarán un grupo de solicitantes que desean ingresar a una empresa que se está formando. Les suplicamos permanecer fuera del círculo que formarán los directivos de la empresa a quienes escucharán dialogar sobre diferentes aspectos. Deben permanecer callados y esperar a que los llamen. Cada una de las personas que sean llamadas deberán actuar y responder como lo crean conveniente".

3. Se les entrega las hojas de instrucciones al grupo que permaneció dentro del salón y se le solicita que forme un círculo. Se les menciona que existe un grupo de personas que se encuentran en el círculo exterior quienes deben ser integrados como se menciona en el instructivo.
4. Se reúnen los grupos y se les solicita que actúen; al término de los 30 minutos se da por terminado el ejercicio y se piden conclusiones.

CIERRE

5. El instructor guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

CARTILLA N° 01

ACEPTACIÓN DE NORMAS E INTEGRACIÓN

INSTRUCCIONES

Se forma una empresa que se denomina Zapatos, S. A. Como empresa y a constituida y progresista tenemos 2 objetivos igual de importantes que se deben realizar;

1o. Diseñar un programa de Mercadotecnia para la venta de zapatos.

2o. Integrar a nuevos elementos a que formen parte de la empresa.

A. para seleccionar e integrar a los nuevos elementos existen 3 requisitos:

a) Que se haga de uno en uno.

b) Tienen que ser todos los que forman el grupo de solicitantes.

c) Para seleccionar e integrarlos deben de diseñarse normas o requisitos previos de selección.

CONCLUSIONES DEL EJERCICIO

¿Qué sucedió en términos generales?

¿Cuánto tiempo dedicaron a establecer requisitos y cuánto en la tarea?

¿Lograron integrar el resto del grupo?

¿Qué influencia tuvieron las normas (políticas) en la integración?

¿Qué sintieron los de afuera (los de adentro)?.

¿Formaron un grupo completo?

Todo miembro de un grupo requiere conocer su papel, cuál es su responsabilidad.

El proceso, el mismo grupo tiende a mejorarlo a veces instintivamente.

En la medida en que las normas sean rígidas y muy amplias, surge un menor deseo de integración en los miembros del grupo.

En la medida en que las normas sean flexibles y sencillas puede surgir una mayor integración del grupo.

En todo grupo se debe dedicar tiempo al proceso, hablar más del objetivo y hablar de las normas para que se logre una mayor integración. En el ejercicio se tenía el objetivo de hacer un estudio de mercadotecnia, pero lo más importante es lograr la integración humana para que sea un grupo más amplio el que cumpla mejor la tarea.

TALLER 19

APRENDIZAJE COLABORATIVO: EL LÁPIZ CENTRAL

DIMENSIÓN: PRODUCCIÓN COLECTIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: “Ramón Castilla”

Grupo: Experimental

Indicador: Genera cultura de colaboración activa

Fecha: 17-10-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

II. OBJETIVOS

- Ejecutar el trabajo de aprendizaje grupal en el proceso de integración, así como la necesidad de establecer claramente un objetivo.
- Evaluar las conductas individuales en el proceso de integración de grupo.

III. PROCEDIMIENTO

INICIO

- a. Se divide la clase en grupos de cuatro alumnos. Se debe intentar que los grupos estén compensados. En otros artículos incidiré con mayor profundidad sobre la elaboración de grupos.
- b. El grupo elige un portavoz, así como el orden de intervención de cada compañero.

DESARROLLO

- c. Cada grupo sólo puede tener un **libro de texto u hoja de teoría** encima de la mesa. Esto facilita que todos los alumnos escuchen al que lee y atiendan a lo que dice. Se unifica el ritmo de aprendizaje.
- d. Cada alumno sólo puede tener en la mesa la **ficha** de teoría o actividades y un **lápiz** o bolígrafo. Es importante quitar de las mesas todo lo que se considere accesorio (estuches, etc...). Cuando algún compañero lee nadie puede tener ningún bolígrafo en la mano. Es el momento de estar atento, no de escribir.
- e. En mi caso el material con el que trabajan los alumnos se proyecta en la **pizarra**, para facilitar la respuesta a posibles dudas que se planteen a lo largo de la sesión. Os aseguro que es muy útil.
- f. Cada alumno lee y comenta la parte que le corresponde, sea teoría, una actividad, un texto, un problema, etc. El hecho de que comente lo que ha leído es muy

importante para saber si sabe explicarse, o lo que dice es correcto o incorrecto. Los demás compañeros deben intervenir e interactuar.

- g. Los alumnos completan la ficha al mismo tiempo con la ayuda del único libro de texto que hay en la mesa.
- h. El profesor va de grupo en grupo atendiendo, asesorando, corrigiendo u orientando ante las posibles dudas que puedan surgir. Las dudas salen de lo que han leído y aprendido los alumnos, no de lo que ha explicado el profesor.

CIERRE

IV. EVALUACIÓN

Al final de la clase, el profesor recoge al azar una ficha de un alumno de cada grupo. La nota que ponga a esa ficha será la misma que pondrá al resto de los compañeros de su mismo grupo.

V. REVISIÓN

Al final de la sesión o al principio de la siguiente sesión lectiva se ponen en común los resultados que cada grupo ha obtenido, haciendo hincapié en aquellos aspectos en los que cabe una aclaración y ayudándose de la pizarra. En este caso el profesor debe intentar evitar la clase magistral y unidireccional. Será a través del diálogo y de interacción entre los alumnos y el profesor que se irán resolviendo las dudas que hayan podido surgir.

TALLER 20

PRODUCTIVIDAD: LIGERO COMO PLUMA

DIMENSIÓN: PRODUCCIÓN COLECTIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: “Ramón Castilla”

Grupo: Experimental

Indicador: Genera cultura de colaboración activa

Fecha: 24-10-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

II. OBJETIVO

- Concientizar la importancia y características de la colaboración en el trabajo en equipo.

III. MATERIAL: Fácil Adquisición

- Una pluma para cada participante

IV. PROCEDIMIENTO

1. El Facilitador les pregunta a los participantes ¿cuánto tiempo podrán mantener una pluma en el aire, simplemente soplándole?
2. El Facilitador divide al grupo en subgrupos de seis a diez participantes.
3. El Facilitador indica a los participantes que en cada subgrupo deberán unir todos los integrantes sus manos, formando un círculo. Uno de los integrantes del subgrupo lanzará una pluma al aire y todos los integrantes, sin soltarse de las manos, deberán mantener la pluma flotando durante el mayor tiempo que puedan.
4. El Facilitador roma el tiempo con el cronometro.
5. Al término, el Facilitador premia al subgrupo que logro mantener más tiempo la pluma en el aire.
6. El Facilitador guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

TALLER 21

DIVERSIDAD DE IDEAS: CADA CUÁL ATIENDE SU JUEGO

DIMENSIÓN: PRODUCCIÓN COLECTIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: “Ramón Castilla”

Grupo: Experimental

Indicador: Fomenta la inclusión en el trabajo en grupo

Fecha: 07-11-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

II. OBJETIVOS

- Experimentar el trabajo en equipo y la necesidad de adaptarse a los demás para poder cumplir una tarea.
- Aceptar los aspectos rechazados de la propia personalidad mediante un juego de roles.

III. MATERIAL:

Hojas de papel y lápiz para cada participante

IV. PROCEDIMIENTO

INICIO

1. El Facilitador indica al grupo que juntos estructurarán **una obra de teatro** de diez actos. Todo el grupo reunido selecciona el nombre, tema central de la obra y la trama de cada uno de los Diez actos.

DESARROLLO

2. El Facilitador solicita a los participantes que cada uno elija un papel dentro de la obra, tratando en lo posible que ese papel sea el más diferente a su propia personalidad.
3. Una vez terminada la actividad anterior, el Facilitador divide al azar a los participantes entre los Diez actos y les solicita que en forma individual desarrollen, para el acto de la obra que les fue asignado, el guión de su personaje.
4. El Facilitador solicita a los participantes se reúnan y que se inicie la obra. Cada participante deberá tratar de seguir su guión y al mismo tiempo procurará adaptarse al guión de sus compañeros.

CIERRE

5. Al final los participantes que deseen pueden comentar cómo se sintieron desempeñando los papeles correspondientes a su otro yo.
6. El Facilitador junto con el grupo comentarán la vivencia.
7. El Facilitador guía un proceso, para que el grupo analice como se puede aplicar lo aprendido a su vida.

TALLER 22

ACEPTACIÓN DE DIFERENCIAS DIMENSIÓN: PRODUCCIÓN COLECTIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: “Ramón Castilla”

Grupo: Experimental

Indicador: Fomenta la inclusión del trabajo en grupo

Fecha: 14-11-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

II. OBJETIVO

Que los y las participantes se acepten físicamente tal como son.

III. MATERIALES

- Cartilla N° 01: Mi cuerpo es valioso
- Cartilla N° 02: Valorando nuestro cuerpo
- Cuaderno de trabajo
- Lapiceros
- Plumones

IV. PROCEDIMIENTO

INICIO

1. El facilitador saludará a los y las participantes, se comentará brevemente sobre algunas ideas del módulo anterior.

DESARROLLO

2. Se iniciará la sesión presentando la siguiente situación: “Rosa es una adolescente de 14 años, desde niña siempre se avergonzaba de su peso corporal, ella se miraba al espejo y se decía: “estoy gorda, que vergüenza que siento, escucho que mis amigos se burlan de mí, ya no voy a comer para que no se burlen”. Además de esto, Rosa no quería salir de su casa, pensaba que la iban a molestar, no participaba en fiestas y cada vez más se alejaba de sus amistades”.
3. El facilitador realizará las siguientes preguntas: ¿Qué hemos observado en esta narración? ¿Por qué creen que Rosa pensaría de esta manera? ¿Qué pensará Rosa acerca de su cuerpo? Es importante crear un debate entre los alumnos. Luego de esto se preguntará: ¿Cómo se sentirá una persona que no se acepta físicamente tal como es?
4. El facilitador dialogará sobre la importancia de aceptar nuestro cuerpo, enfatizando en que es importante reconocer nuestras características físicas tal como somos y aceptarlo de manera incondicional, la valoración que le demos a nuestro cuerpo debe ir más allá de las opiniones de otras personas. Un auto concepto positivo de nuestro físico influirá en nuestra estima personal, esto nos evitará crearnos complejos, ansiedades, inseguridades, etc.
También es importante resaltar a los adolescentes que aceptarnos físicamente tal como somos lleva a aceptar incondicionalmente a otros sin dar una valoración de “feo” o “bonito”, porque estos conceptos son relativos y están influenciadas por la valoración que les da una determinada sociedad. Por ejemplo, algunos adolescentes se pueden sentir mal de tener acné (barritos en el rostro), y sentirse feos por ello, esto les originará limitaciones en su vida social.
5. El facilitador dará ejemplos de personajes célebres, donde resaltaré diciendo que a pesar de tener características físicas limitantes a ellos no le impidieron lograr sus metas, tenemos el caso de Napoleón Bonaparte, que teniendo una talla baja, ésta no lo limitó a ser un gran militar y conquistador, también encontramos en Beethoven, que a pesar de tener limitaciones auditivas ha sido un músico famoso e importante de la música clásica.
6. Seguidamente se reproducirá en la pizarra la cartilla N° 01: “Mi Cuerpo es Valioso” para ser desarrollado individualmente por los participantes, en su cuaderno de trabajo. Se les brindará un tiempo de 5 minutos aproximadamente.
7. Se preguntará cómo se han sentido durante el ejercicio y solicitaré comentarios sobre lo realizado,
Se preguntará en que área han tenido mayor dificultad.
8. El facilitador reforzará la importancia de aceptarnos tal como somos, decirles que nuestro cuerpo es único que pueden existir aspectos que nos desagraden,

pero ello no significa que debamos sentirnos inferiores y avergonzarnos. Por lo tanto, debemos de cuidar nuestro cuerpo aseándolo, nutriéndolo adecuadamente, protegiéndolo de ingesta de sustancias tóxicas, y otros riesgos.

- Finalmente se solicita que todos los adolescentes se pongan de pie para desarrollar la Cartilla N° 02:

“Valorando nuestro cuerpo”, con los ojos cerrados.

- Terminando la lectura se pide abrir los ojos y que intercambien abrazos.

CIERRE

V. ACTIVIDADES PARA LA CASA

- Se pedirá a los estudiantes que cuando estén en sus casas establezcan un diálogo consigo mismo mirándose al espejo y repitiendo el contenido de la cartilla.
- Registrar en su cuaderno su experiencia, indicando el día, la hora, el lugar y la emoción que sintió.

CARTILLA N° 01

MI CUERPO ES VALIOSO

PARTES DE MI CUERPO QUE MÁS ME AGRADA	PARTES DE MI CUERPO QUE NO ME AGRADA
EJEMPLO:	EJEMPLO:
1.	1.
2.	2.
3.	3.
MI CUERPO ES VALIOSO Y ME ACEPTO TAL COMO SOY	

CARTILLA N° 02

VALORANDO NUESTRO CUERPO

Instrucciones:

El facilitador solicitará a los participantes que cierren los ojos, que escuchen atentamente y que repitan cada oración que vaya leyendo el facilitador

- Mi cuerpo es valioso e importante”
- “Mi cabello me protege del sol y del frío”
- “Mis ojos me permiten ver lo que sucede a mi alrededor”
- “Mi nariz me sirve para oler”
- “Mi boca me permite decir lo que siento y quiero”
- “Mis oídos me sirven para escuchar las diversas melodías”
- “Mis manos me permiten agarrar, tocar y acariciar”
- “Mis piernas me permiten trasladarme de un lugar a otro ”
- “Todo mi cuerpo es importante, puedo aprender a cuidarlo , valorarlo y quererlo”
- “Yo soy importante” “Yo soy muy importante”

“YO SOY ASÍ Y ME ACEPTO TAL COMO SOY”

TALLER 23

RESPONSABILIDAD: LA PALABRA SECRETA

DIMENSIÓN: PRODUCCIÓN COLECTIVA

1. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: “Ramón Castilla”

Grupo: Experimental

Indicador: Genera interdependencia positiva entre los miembros del grupo

Fecha: 21-11-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

2.OBJETIVO

Identificar las responsabilidades propias.

3.MATERIALES

Papeles, lápices, cartulinas y pegamento.

4.PROCEDIMIENTO

INICIO-DESARROLLO

1. El guía escribe en distintos papeles, cada uno de los deberes que se indican a continuación, y le entrega uno a cada alumno.
2. Cada uno debe pensar sobre la responsabilidad que le tocó, para poder explicarla a los demás con ejemplos concretos.
3. Uno a uno exponen su tarea, pudiendo hacer mímica, preguntas a los demás o dibujos.
4. Cuando todos han terminado, deben identificar a partir de la primera letra de cada responsabilidad, la palabra que se forma al unir las todas. (Responsabilidad)
5. Las deben pegar en orden en la cartulina, y escribir de manera destacada, la palabra secreta.

E estudiar.

D dedicar mi tiempo a lo realmente importante.

S servir a los demás.

O organizar mi horario.

R rezar a Dios.

D descansar y acostarme temprano.

A ayudar en las cosas de la casa, apagar las luces.

I imitar e incentivar las actitudes positivas.

S socorrer a quien lo necesita.

L limpiar lo que ensucio.

- P** planificar lo que debo hacer en la semana, pedir ayuda si la necesito.
- N** no descuidar mi aseo personal.
- I** identificar mis dones para desarrollarlos y ponerlos al servicio de los demás.
- A** alimentarme sanamente.
- B** botar en un papelerero la basura que produzco.

5. REFLEXIÓN FINAL

El guía debe conducir la conversación de los alumnos, intentando que ordenen y jerarquicen las responsabilidades y que se propongan asumir la que más les cueste.

TALLER 24

OBJETIVOS COMUNES: LOS ESTANDARTES

DIMENSIÓN: PRODUCCIÓN COLECTIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

IEP: "Ramón Castilla"

Grupo: Experimental

Indicador: Genera interdependencia positiva entre los miembros del grupo

Fecha: 28-11-16

Duración: 01 hora

Facilitador: Prof. Ángel Misael Bazán Hernández

II. OBJETIVOS

- Aumentar el entendimiento y la conciencia de los propios valores, objetivos y potencial individual.
- Proporcionar un foro para la expresión pública de los valores, potenciales y logros personales.
- Examinar en qué forma los valores, el potencial y el logro de metas afectan las decisiones relativas a las necesidades y aspiraciones personales.

III. MATERIAL:

- Una copia de la Hoja de Instructivo de "Los Estandartes" para cada participante.
- Hojas blancas para cada participante
- Lápiz o bolígrafo para cada participante
- Plumones

IV. PROCEDIMIENTO

INICIO

1. El instructor expone que la actividad ayudará a los participantes a descubrir y clarificar sus objetivos, valores y potencial para el logro de sus metas y la realización de sus valores. Dice a los participantes que ellos examinarán estos

temas en forma individual y luego les presentarán a los demás participantes del grupo, en forma escrita, con un dibujo, un "anuncio" o con un estandarte. El instructor hace mención de la forma en que los símbolos han sido utilizados durante siglos para representar o anunciar a una persona o a un grupo, por ejemplo: Un león significó fuerza y valor, una cruz significó defensa de la Cristiandad, una Flor de Lis simbolizó la familia real francesa.

DESARROLLO

2. El instructor da a cada participante una hoja de papel en blanco y un lápiz. Les sugiere buscar un lugar confortable para sentarse y tener el papel y el lápiz a su LADO.
3. Se les pide a los participantes que cierren los ojos, se relajen, que respiren profundamente. El instructor les pide "pasear alrededor" de su propio yo durante unos minutos.
4. Se les dice que permanezcan relajados, con sus ojos cerrados. El instructor comenta que la mayoría de la gente tiene un gran potencial pero que en ocasiones lo limitamos al tratar de conseguir nuestras metas y conservar nuestros valores. Continúa: "Nuestras metas más comunes son a menudo a corto plazo; metas u objetivos materiales o buscar engrandecernos (hacer dinero, enviar a los hijos a la universidad, comprar determinada marca de carro, etc. Pero estos objetivos pueden carecer de un propósito fundamental, que sea más importante que los objetos materiales o la satisfacción temporal. Para llegar a estar consiente de metas más profundas o más elevadas, la gente debe conocer cuáles son sus más importantes **valores en la vida**. Estos deben experimentarse completa y honestamente. En esta forma, pueden llegar a estar conscientes de lo que realmente tiene significado para ellos; de quién o de qué tienen que cuidarse; qué es lo que tienen que hacer y qué realmente desean hacer) Resumiendo; ¿Qué somos?" El instructor dice a los participantes, que se planteen sus verdaderos propósitos en la vida, sus más preciados valores, sus más elevados objetivos y aspiraciones. Luego les pide que analicen sus debilidades y sus fortalezas, que imaginen sus relaciones con la gente, y que adviertan los cambios dentro de ellos mismos, en ese momento. (Quince minutos)
5. El instructor avisa cinco y dos minutos antes de que se termine el período de reflexión. Luego les pide a los participantes que escriban sus impresiones acerca de sus valores, metas y potenciales. (Diez a quince minutos).
6. El instructor distribuye copias de la Hoja de Instrucciones de los Estandartes, papel Bond y marcadores. Revisa junto con los participantes la Hoja de Instrucciones y les dice que cuentan con quince minutos para terminarla.
7. Cuando los estandartes están terminados, los participantes se dividen en grupos (de cinco a siete participantes cada uno).Y reciben instrucciones para que "enarboles sus estandartes", es decir; que expliquen los símbolos y las frases ahí utilizados a los otros participantes del grupo. (De treinta a cuarenta y cinco minutos).

8. Cada grupo discute los temas de los estandartes de sus miembros, desarrollando generalizaciones acerca de la forma en que sus valores, metas y potenciales afectan las decisiones personales. Luego cada subgrupo realiza un resumen para presentar al grupo completo.

CIERRE

9. El instructor guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

HOJA DE TRABAJO

HOJA DE INSTRUCCIONES PARA LOS ESTANDARTES

La segunda fase de esta experiencia es el diseño y creación de un estandarte que describa o represente sus valores, objetivos y su potencial.

INSTRUCCIONES

En la hoja Bond que se le dio, dibuje su estandarte siguiendo la clave, use una palabra, frase corta o símbolo que lo describa a usted mismo en las áreas que se mencionan más adelante. Probablemente usted quiera referencias a las impresiones que anotó durante el período de reflexión para guiarse en esta actividad.

CLAVE

- 1, 2, 3, 4 : Elabore cuatro símbolos (dibujos) que representen sus más profundos y anhelados valores en la vida. Haga esto en orden de importancia (1, 2, 3, 4.) Use palabras o frases escritas para describir lo siguiente:
5. ¿Quién soy yo?
6. ¿Mi momento o experiencia más feliz o mi mayor logro?
7. Tres cosas que hago particularmente bien.
8. Tres áreas, características o actitudes que desee mejorar
9. Lema personal por el cual vivo (o trato de vivir)
10. Una cosa que me gustaría que dijeran de mí, si yo muriera hoy
11. Tres cosas que me gustaría aprender a hacer bien
12. Tres logros que me gustaría tener en mi vida.
13. Tres cosas que me gustaría empezar hoy.
14. Mis tres objetivos prioritarios.

ANEXO 2

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE RECOJO DE INFORMACIÓN



VALIDACIÓN DE LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA

(JUICIO DE EXPERTOS)

Yo... TEJADA CAMPOS, Jorge Nelson
....., identificado con DNI N° 26709691....., Con Grado Académico de DOCTOR EN CIENCIAS....., Universidad de UNIVERSIDAD NACIONAL "PEDRO RUIZ GALLO"

Hago constar que he leído y revisado los 24 ítems de la encuesta sobre Relaciones Interpersonales correspondiente a la Tesis de Maestría: "La comunicación asertiva como estrategia para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes del 2° grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Privada "Ramón Castilla" - Cajamarca 2016", del Maestría: **ANGEL MISAEL BAZAN HERNÁNDEZ**

Los ítems de la encuesta están distribuidos en 03 dimensiones: Interacción Positiva (08 ítems), Social (08 ítems) y Actitudinal (08 ítems).

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA				
N° DE REVISADOS	DE	ÍTEMS	N° DE ÍTEMS VÁLIDOS	% DE ÍTEMS VÁLIDOS
	<u>24</u>		<u>24</u>	<u>100</u>

Lugar y fecha: Cajamarca, 27 de abril de 2016.....

Apellidos y Nombres del evaluador: TEJADA CAMPOS, JORGE NELSON.....

FIRMA DEL EVALUADOR

ANEXO 3

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE RECOJO DE INFORMACIÓN



FICHA DE EVALUACIÓN

Apellidos y Nombres del Evaluador: Tejada Campos José Misael

Título: "La comunicación asertiva como estrategia para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes del 2° grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Privada "Ramón Castilla" - Cajamarca 2016."

Autor: ANGEL MISAEAL BAZAN HERNANDEZ

Fecha: 0-27-04-16

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicador		Pertinencia con los principios de la redacción (propiedad coherencia) y científica	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
01	X		X		X		X	
02	X		X		X		X	
03	X		X		X		X	
04	X		X		X		X	
05	X		X		X		X	
06	X		X		X		X	
07	X		X		X		X	
08	X		X		X		X	
09	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	
25	X		X		X		X	
26	X		X		X		X	

FIRMA 
 DNI 2670959

ANEXO 4

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN



VALIDACIÓN DE LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA

(JUICIO DE EXPERTOS)

Yo VIRGILIO GÓMEZ VARGAS
....., identificado con DNI N° 26682819....., Con Grado Académico de MAESTRO EN CIENCIAS....., Universidad de UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

Hago constar que he leído y revisado los 24 ítems de la encuesta sobre Relaciones Interpersonales correspondiente a la Tesis de Maestría: “La comunicación asertiva como estrategia para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes del 2° grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla” - Cajamarca 2016”, del Maestría: **ANGEL MISAEL BAZAN HERNÁNDEZ**

Los ítems de la encuesta están distribuidos en 03 dimensiones: Interacción Positiva (08 ítems), Social (08 ítems) y Actitudinal (08 ítems).

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° DE ÍTEMS REVISADOS	N° DE ÍTEMS VÁLIDOS	% DE ÍTEMS VÁLIDOS
24	24	100

Lugar y fecha: Cajamarca, 27 de abril de 2016

Apellidos y Nombres del evaluador: GÓMEZ VARGAS VIRGILIO

ANEXO 5

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE RECOJO DE INFORMACIÓN



FICHA DE EVALUACIÓN

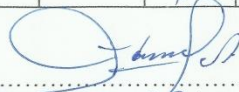
Apellidos y Nombres del Evaluador: GÓMEZ VARGAS, VIRGILIO

Título: “La comunicación asertiva como estrategia para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes del 2° grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla” – Cajamarca 2016.”

Autor: ANGEL MISAEL BAZAN HERNANDEZ

Fecha: 0 - 27 - 04 - 16

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicador		Pertinencia con los principios de la redacción (propiedad coherencia) científica y	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
01	X		X		X		X	
02	X		X		X		X	
03	X		X		X		X	
04	X		X		X		X	
05	X		X		X		X	
06	X		X		X		X	
07	X		X		X		X	
08	X		X		X		X	
09	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	
25	X		X		X		X	
26	X		X		X		X	

FIRMA: 
 DNI: 26682819

ANEXO 6

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN



VALIDACIÓN DE LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA

(JUICIO DE EXPERTOS)

Yo CASTAÑEDA ABANTO DORIS
....., identificado con DNI N° 2667645....., Con Grado Académico de DOCTORA EN CIENCIAS....., Universidad de

Hago constar que he leído y revisado los 24 ítems de la encuesta sobre Relaciones Interpersonales correspondiente a la Tesis de Maestría: “La comunicación asertiva como estrategia para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes del 2° grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla” - Cajamarca 2016”, del Maestría: **ANGEL MISAEL BAZAN HERNÁNDEZ**

Los ítems de la encuesta están distribuidos en 03 dimensiones: Interacción Positiva (08 ítems), Social (08 ítems) y Actitudinal (08 ítems).

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA				
N° DE REVISADOS	DE	ÍTEMS	N° DE ÍTEMS VÁLIDOS	% DE ÍTEMS VÁLIDOS
	24		24	100

Lugar y fecha: Cajamarca, 27 de abril de 2016
Apellidos y Nombres del evaluador: CASTAÑEDA ABANTO DORIS
.....


FIRMA DEL EVALUADOR

ANEXO 7

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE RECOJO DE INFORMACIÓN



FICHA DE EVALUACIÓN

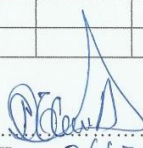
Apellidos y Nombres del Evaluador: CASTAÑEDA ABANTO DORA

Título: “La comunicación asertiva como estrategia para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes del 2° grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Privada “Ramón Castilla” – Cajamarca 2016.”

Autor: ANGEL MISAEL BAZAN HERNANDEZ

Fecha: 0-27-04-16

Nº	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica y coherencia	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
01	X		X		X		X	
02	X		X		X		X	
03	X		X		X		X	
04	X		X		X		X	
05	X		X		X		X	
06	X		X		X		X	
07	X		X		X		X	
08	X		X		X		X	
09	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	
25	X		X		X		X	
26	X		X		X		X	

FIRMA: 
 DNI: 2.667.6451

ANEXO 8

CONSTANCIA DE DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN



INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA "RAMÓN CASTILLA"

INICIAL - PRIMARIA - SECUNDARIA
"CAMINANDO CON PASO FIRME HACIA LA EXCELENCIA EDUCATIVA"

El que suscribe: Director de la Institución Educativa Privada "Ramón Castilla" de Cajamarca

HACE CONSTAR

Que, el Profesor **ANGEL MISAEL BAZAN HERNANDEZ**, identificado con DNI N° 40842842, desarrolló el Trabajo de Investigación (TESIS) que lleva por título:

"La comunicación asertiva como estrategia para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes del 2° grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Privada "Ramón Castilla"- Cajamarca 2016."

El mencionado trabajo se desarrolló desde el 02 de mayo hasta el 02 de diciembre del año en curso; aplicando un Módulo Instruccional de Comunicación Asertiva a los alumnos del 2° grado de Educación Secundaria; quienes se dispusieron activamente a participar en cada uno de los talleres y/o sesiones de aprendizaje desarrollados por el investigador; Además, al finalizar las actividades programadas; los mencionados alumnos, demostraron un mejoramiento en sus relaciones interpersonales.

Se expide la presente, a solicitud del interesado, para los fines que le sean convenientes.

Cajamarca, 16 de diciembre de 2016

