



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Programa “Nunca Más” para disminuir la agresividad
de los estudiantes del segundo grado de educación
primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla –
2017**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

AUTOR:

Br. Vilma Pasaca Mamani

ASESOR:

Mgtr. Nolberto Arnildo Leyva Aguilar

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones pedagógicas

PERÚ – 2017

Dra. Lidia Neyra Huamani

Presidenta

Mgtr. Luis Hidalgo Torres

Secretario

Mgtr. Nolberto Leyva Aguilar

Vocal

Dedicatoria

Dedico este trabajo a Dios por su infinita bondad y pruebas que nos hace ser mejores personas.

A mí adorada familia, cuyo apoyo incondicional, me permitió llevar a feliz término.

A mi prójimo por sus múltiples sugerencias que permitieron la mejora de este trabajo.

Vilma

Agradecimiento

Expreso toda mi gratitud a mi asesor Mgtr. Nolberto Arnildo Leyva Aguilar, por sus sabios consejos y nobles enseñanzas que me sirvieron de inspiración.

A los docentes de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, por su entrega en su labor pedagógica permitiéndome profundizar en mis conocimientos y adquirir nuevos conocimientos.

A mis compañeros, por haber compartido momentos maravillosos y adversos durante el tiempo que demandó el estudio de Maestría.

Al personal directivo, colegas y estudiantes de la Institución Educativa 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla, por las facilidades que me dedicaron en la elaboración de esta investigación.

La Autora

Declaratoria de autenticidad

Yo, Vilma Pasaca Mamani, estudiante de la Escuela de Posgrado, Maestría en Psicología Educativa de la Universidad César Vallejo, sede Lima; declaro el trabajo académico titulado «Programa “Nunca Más” para disminuir la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla – 2017», presentada, en 85 folios para la obtención del grado académico de Maestra en Psicología Educativa, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 03 de junio de 2017

Vilma Pasaca Mamani

DNI: 09613365

Presentación

Señores miembros del Jurado:

Dando cumplimiento a las normas establecidas en el Reglamento de Grados y Títulos sección de Postgrado de la Universidad “César Vallejo” para optar el grado de Magister en Psicología Educativa, presento el trabajo de investigación aplicada denominada: Programa “Nunca Más” para disminuir la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla - 2017.

La investigación tiene por objetivo determinar el efecto de la aplicación del programa “Nunca Más” para disminuir la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

La presente investigación está dividida en siete capítulos: En el Capítulo I Introducción: incluye antecedentes y fundamentación científica, técnica o humanística, justificación, problema, hipótesis y los objetivos. Capítulo II Marco Metodológico: considera las variables, operacionalización de variables, metodología, tipos de estudio, diseño, población, muestra y muestreo, técnicas e instrumentos de recolección de datos y los métodos de análisis de datos. Capítulo III resultados. Capítulo IV discusión. Capítulo V conclusión. Capítulo VI recomendaciones. Capítulo VII referencias bibliográficas.

Señores miembros del jurado espero que esta investigación sea evaluada y merezca su aprobación.

La Autora

Índice

Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Lista de tablas	x
Lista de figuras	xii
Resumen	xv
Abstract	xvi
I. Introducción	17
1.1. Antecedentes	18
1.1.1. Internacionales.	18
1.1.2. Nacionales	20
1.1.3. Local.	22
1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística	24
1.2.1. Base teórica del Programa “Nunca Más”	24
1.2.2. Bases teóricas de la Agresividad.	29
1.3. Justificación	46
1.3.1. Justificación Relevancia social.	47
1.3.2. Justificación Teórica.	47
1.3.3. Justificación Práctica.	47
1.3.4. Justificación Metodológica.	48
1.4. Problema	48
1.4.1. Realidad problemática.	48
1.4.2. Problema General.	50

1.4.2. Problemas Específicos.	50
1.5. Hipótesis	51
1.5.1. Hipótesis general.	51
1.5.2. Hipótesis específicas.	51
1.6. Objetivos	52
1.6.1. Objetivo general.	52
1.6.2. Objetivos específicos.	52
II. Marco metodológico	53
2.1. Variables	54
2.1.1. Variable independiente.	54
2.1.2. Variable dependiente.	54
2.2. Operacionalización de variable	54
2.3. Metodología	55
2.4. Tipo de estudio	56
2.5. Diseño	56
2.6. Población muestra, muestreo	56
2.6.1. Población.	56
2.6.2. Muestra	57
2.6.3. Muestreo.	57
2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	58
2.7.1. Técnica de encuesta.	58
2.7.2. Instrumentos de evaluación.	58
2.8 Método de análisis de datos	61
2.9 Aspectos éticos	62
III. Resultados	63
3.1. Resultados descriptivos	64
3.1.1. Resultados de la variable dependiente agresividad.	64

3.1.2. Dimensiones de la agresividad	65
3.2. Resultados inferenciales	71
3.2.1. Hipótesis general.	71
3.2.2. Hipótesis específicas.	76
IV. Discusión	93
V. Conclusiones	98
VI. Recomendaciones	101
VII. Referencias	103
VIII. Anexos	109
Anexo 1 - Artículo científico	110
Anexo 2 - Matriz de consistencia	119
Anexo 3 – Constancia de aplicación	121
Anexo 4 - Base de datos	122
Anexo 5 - Instrumento	138
Anexo 6 - Formato de validación	140
Anexo 7 - Programa	145
Anexo 8 - Otras evidencias	346

Lista de tablas

Tabla 1.	Operacionalización de la variable dependiente agresividad.	55
Tabla 2.	Población de estudiantes del segundo grado de primaria.	57
Tabla 3.	Muestra de estudiantes del segundo grado de primaria	57
Tabla 4.	Juicio de expertos de contenido del cuestionario de agresividad.	59
Tabla 5.	Análisis de fiabilidad del cuestionario de agresividad	61
Tabla 6.	Tabla de frecuencias de la variable dependiente agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla – 2017. Fase pretest y postest.	64
Tabla 7.	Tabla de frecuencias de la dimensión agresión física de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla – 2017. Fase pretest y postest.	65
Tabla 8.	Tabla de frecuencias de la dimensión agresión verbal de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla – 2017. Fase pretest y postest.	67
Tabla 9.	Tabla de frecuencias de la dimensión hostilidad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla – 2017. Fase pretest y postest.	68
Tabla 10.	Tabla de frecuencias de la dimensión ira de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla – 2017. Fase pretest y postest.	70
Tabla 11.	Contraste de hipótesis de la variable agresividad del grupo control y grupo experimental en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017. Fase pretest y postest.	72
Tabla 12.	Contraste de hipótesis de la dimensión agresión verbal del grupo control y grupo experimental en los estudiantes del	77

- segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017. Fase pretest y postest.
- Tabla 13. Contraste de hipótesis de la dimensión agresión verbal del grupo control y grupo experimental en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017. Fase pretest y postest. 81
- Tabla 14. Contraste de hipótesis de la dimensión hostilidad del grupo control y grupo experimental en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017. Fase pretest y postest. 85
- Tabla 15. Contraste de hipótesis de la dimensión ira del grupo control y grupo experimental en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017. Fase pretest y postest. 89

Lista de figuras

- Figura 1. Gráfico de barra de la variable dependiente agresividad de los 64
estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E.
5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017. Fase pretest y
postest.
- Figura 2. Gráfico de barra de la dimensión agresividad física de los 66
estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E.
5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017. Fase pretest y
postest..
- Figura 3. Gráfica de barras de la dimensión agresividad verbal de los 67
estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E.
5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla – 2017. Fase pretest y
postest.
- Figura 4. Gráfica de barras de la dimensión hostilidad de los estudiantes 69
del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051
“Virgen de Fátima” Ventanilla – 2017. Fase pretest y postest.
- Figura 5. . Gráfica de barras de la dimensión ira de los estudiantes del 70
segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen
de Fátima” Ventanilla – 2017. Fase pretest y postest.
- Figura 6. Comparación de valores U Mann Whitney mediante el gráfico 73
de la campana de Gauss para la variable agresividad. Fase de
pretest.
- Figura 7. Comparación de valores U Mann Whitney mediante el gráfico 74
de la campana de Gauss para la variable agresividad. Fase de
postest.
- Figura 8. Diagrama de cajas y bigotes de la variable agresividad del 75
grupo control y grupo experimental de las estudiantes del
segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen
de Fátima” Ventanilla 2017. Fases pretest y postest.

Figura 9.	Comparación de valores U Mann Whitney mediante el gráfico de la campana de Gauss para la dimensión agresividad física. Fase de pretest.	77
Figura10.	Comparación de valores U Mann Whitney mediante el gráfico de la campana de Gauss para la dimensión agresividad física. Fase de postest.	78
Figura11.	Diagrama de cajas y bigotes de la dimensión agresividad física del grupo control y grupo experimental de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017. Fases de pretest y postest.	79
Figura12.	Comparación de valores U Mann Whitney mediante el gráfico de la campana de Gauss para la dimensión agresividad verbal. Fase de pretest.	81
Figura13.	Comparación de valores U Mann Whitney mediante el gráfico de la campana de Gauss para la dimensión agresividad verbal. Fase de postest.	82
Figura14.	Diagrama de cajas y bigotes de la dimensión agresividad verbal del grupo control y grupo experimental de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017. Fases de pretest y postest.	83
Figura15.	Comparación de valores U Mann Whitney mediante el gráfico de la campana de Gauss para la dimensión hostilidad. Fase de pretest.	85
Figura 16	Comparación de valores U Mann Whitney mediante el gráfico de la campana de Gauss para la dimensión hostilidad. Fase de postest.	85
Figura 17	Diagrama de cajas y bigotes de la hostilidad del grupo control y grupo experimental de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017. Fases de pretest y postest.	87

- Figura 18 Comparación de valores U Mann Whitney mediante el gráfico de la campana de Gauss para la dimensión ira. Fase de pretest. 89
- Figura 19 Comparación de valores U Mann Whitney mediante el gráfico de la campana de Gauss para la dimensión ira. Fase de postest. 90
- Figura 20 Diagrama de cajas y bigotes de la ira del grupo control y grupo experimental de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017. Fases de pretest y postest. 91

Resumen

La tesis titulada: Programa “Nunca Más” para disminuir la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla - 2017, tuvo como objetivo general determinar la influencia del programa “Nunca Más” en la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla.

La investigación realizada fue de enfoque cuantitativo, de tipo aplicada y nivel explicativo, con un diseño cuasiexperimental, mientras el método adoptado fue el hipotético deductivo. La población estuvo conformada por 140 alumnos, se usó un muestreo de tipo no probabilístico y la muestra seleccionada de 70 alumnos fue de tipo intencionada, es decir se consideró de acuerdo a los objetivos de la investigadora. Se aplicó un cuestionario de agresividad, de manera que la confiabilidad del instrumento se midió con el coeficiente Kuder Richardson 20, obteniéndose para convivencia escolar (0.743), en tanto la validez del instrumento fue verificada por la técnica de juicio de expertos de la UCV.

Efectuado el contraste de la hipótesis general, según el análisis estadístico de comparación realizado a través de la Prueba Estadística U Mann Withney, se encontró que en la fase de postest, el Programa “Nunca Más”, disminuye la agresividad en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla - 2017; pues, las puntuaciones entre el grupo de control y experimental difieren significativamente ($U = 226.500$; $Z = -5.092$; $p = .000 < .05$).

Palabras clave: Programa “Nunca Más”, agresividad, agresión física, agresión verbal, hostilidad.

Abstract

The thesis titled: "Never More" Program to reduce the aggressiveness of the students of the second grade of primary education of the I.E. 5051 "Virgen de Fátima" Ventanilla - 2017, had as general objective to determine the influence of the program "Never More" to reduce the aggressiveness of the students of the second grade of primary education of the I.E. 5051 "Virgin of Fatima" Window 2017.

The research carried out was a quantitative approach, of applied type and explanatory level, with a quasi-experimental design, while the method adopted was the hypothetical deductive. The population consisted of 140 students, a sample of non-probabilistic type was used and the selected sample of 70 students was of intentional type, that is to say it was considered according to the objectives of the researcher. An aggressiveness questionnaire was applied, so that the reliability of the instrument was measured with the Kuder Richardson coefficient 20, obtained for school coexistence (0.743), while the validity of the instrument was verified by the expert judgment technique of the UCV.

Contrary to the general hypothesis, according to the statistical analysis of comparison carried out through the U Mann Withney Statistical Test, it was found that in the posttest phase, the "Never More" Program decreases the aggressiveness in the students of the second degree Of El primary education 5051 "Virgin of Fatima" Ventanilla - 2017; The scores between the control and experimental groups differ significantly ($U = 226,500$, $Z = -5,092$, $p = .000 < .05$).

Keywords: "Never Again" Program, aggression, physical aggression, verbal aggression, hostility.

I. Introducción

1.1. Antecedentes

1.1.1. Internacionales.

Araya (2014) en su tesis *Evaluación de un programa de habilidades sociales en niños que cursan séptimo y octavo básico, con problemas de conducta agresiva, Chile*. Evaluó la eficiencia de un programa de intervención en habilidades sociales, en agresividad y competencia social. La muestra se compuso de niños y niñas que cursaron Séptimo y Octavo grado básico, pertenecientes a un establecimiento educacional que fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico y una muestra por disposición. El tipo de estudio fue explicativo, con una metodología cuantitativa y un diseño cuasiexperimental con la comparación de dos grupos pre y post. Los resultados que arrojaron las pruebas pre y post del programa de intervención en habilidades sociales, muestran que hay una diferencia significativa en las variables de habilidades conversacionales.

Cortés, Rodríguez y Velasco (2016) disertaron la tesis *Estilos de crianza y su relación con los comportamientos agresivos que afectan la convivencia escolar*, para optar el grado de magister en educación con énfasis en psicología educativa. El objetivo del estudio fue desarrollar una estrategia pedagógica que fortalezca un estilo de crianza para disminuir los comportamientos agresivos de los estudiantes del ciclo I y II del Colegio de la Universidad Libre para mejorar la convivencia escolar. La investigación fue de enfoque cualitativo, y el método de investigación que se utilizó fue la investigación acción, mientras el diseño fue descriptivo-exploratorio. La conclusión relevante del estudio consideró que una buena interacción entre escuela y familia ofrece al niño una oportunidad de acercamiento y buena relación con las personas que lo rodean. Las buenas relaciones favorecen un ambiente de confianza y cordialidad permitiendo en el estudiante un buen desempeño escolar y de convivencia. La familia debe garantizar un conjunto de experiencias que apoyen y complementen las vivencias familiares con el objeto de lograr un pleno desarrollo de las capacidades de los niños, niñas y jóvenes en el contexto escolar.

Gil y Muñoz (2014) presentaron la tesis *Diagnostico de la situación de convivencia escolar de la institución educativa*, trabajo de grado para optar el título de magister en educación por la Universidad del Tolima. El objetivo general de esta

investigación fue diagnosticar las situaciones de convivencia escolar tomando en cuenta las particularidades del clima escolar, así como las características familiares, sociales, económicas y culturales externas que inciden en las relaciones interpersonales del sexto grado de primaria. El enfoque de la investigación fue cuantitativo, mientras el diseño fue descriptivo simple. Para tal efecto consideraron una población de 388 estudiantes del sexto grado del turno mañana y tarde, mientras que la muestra seleccionada fue de 60 estudiantes. Para el estudio se tomó en cuenta la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario. La conclusión relevante de este estudio consistió en que la convivencia y actitudes y competencias se encontraron que el 57% de los estudiantes no encuentran un ambiente agradable y de sana convivencia en el salón de clase y el 80% de los estudiantes encuestados consideraron que los maestros no contribuían a mantener la convivencia escolar; asimismo, el 75% de los estudiantes consideró que no se aplica ninguna sanción cuando se incumple una norma y el 80% de los estudiantes no conoce el manual de convivencia.

Morera (2011) presentó la investigación *El efecto de un programa de actividades lúdico-pedagógicas que favorecen el proceso de socialización y la integración de los niños y las niñas del grupo de transición de la Escuela San Rafael de Naranjo*, para optar el grado de magister en psicopedagogía por la Universidad de Costa Rica. El objetivo de esta investigación fue definir actividades lúdico-pedagógicas que favorezcan el proceso de socialización y la integración social de los niños y las niñas del grupo de transición de la Escuela San Rafael. El enfoque de la investigación fue cuantitativa, mientras el tipo de investigación fue aplicada, con un diseño pre-experimental con un grupo único. La población que se consideró estuvo conformada por un grupo de niños y niñas de preescolar con edades entre los 5 y 6 años. La técnica de recolección de datos correspondió a la observación, y dos instrumentos que se encargaron de medir la integración social y la adquisición de normas de comportamiento importante para la socialización. Los resultados hallados fueron procesados con la técnica estadística de análisis de varianza (ANOVA) en tres mediciones (inicial, intermedia y final) las mismas que se compararon. La conclusión destacada de esta investigación fue que si hubo un efecto significativo en la variable proceso de socialización, no así en la integración

social, Por tanto, el tamaño del efecto puso en evidencia que el programa de actividades lúdico-pedagógicas surtió efecto.

1.1.2. Nacionales

Flores (2014) disertó la tesis *Aplicación de un programa de habilidades sociales en el autoconocimiento para fortalecer las relaciones interpersonales de los niños y niñas de tercer grado de primaria de la I.E.P. Marvista, Paita, 2013*, para el grado de magister por la Universidad Nacional de Piura. El objetivo de la investigación fue mejorar las relaciones interpersonales de los niños y niñas de tercer grado de primaria de la I.E.P. Marvista. El enfoque de investigación fue cuantitativa y el tipo de investigación aplicada. Utilizó como diseño el preexperimental. La muestra estuvo constituida por 18 alumnos, 11 varones y 7 mujeres. Utilizó como técnica la observación y como instrumento la lista de cotejo y el diario de campo. La conclusión relevante fue que se mejoraron las relaciones interpersonales disminuyendo los conflictos en el aula, comunicándose para resolver problemas. También se incidió en el autoconocimiento, que es muy importante porque si uno no se conoce no se podrá amar y tampoco podrá amar a los demás.

Verde (2015) sustentó la tesis *Taller aprendiendo a convivir para el desarrollo de habilidades sociales en los alumnos del primer año de educación secundaria de la I.E. Víctor Raúl Haya de la Torre El Provenir – Trujillo, 2014*, para obtener el grado de maestra en educación, mención en psicopedagogía por la Universidad Privada Antenor Orrego. El objetivo de la investigación fue determinar en qué medida la aplicación del taller Aprendiendo a Convivir desarrolla habilidades sociales en los alumnos del primer grado de secundaria de una institución educativa pública de Trujillo. El enfoque de la investigación fue cuantitativa, mientras el tipo de investigación fue aplicada, empleando para ello el método experimental, en tanto el diseño de investigación concebido fue preexperimental. Para efectos de la investigación se consideró una población de 43 estudiantes (25 varones y 18 mujeres), en cambio la muestra seleccionada fue por conveniencia conformada por una sección (primero A) con 21 alumnos (10 varones y 11 mujeres) excluyendo a los alumnos cuyas edades eran menores de doce años y mayores de 14 años. La técnica de recolección de datos fue la encuesta, mientras que el instrumento que se empleó fue el cuestionario, a través de la Lista de Chequeo de habilidades sociales de Goldstein (1978). En referencia a los resultados, el estudio comprendió

dos fases con un grupo único: (a) Evaluación de entrada (pretest) y luego se procedió a la intervención y, nuevamente se procedió a la evaluación de salida (postest). Para evaluar los resultados se establecieron niveles y rangos, considerándose los niveles de Inicio, Logrado y Logro Destacado. El estadístico que se empleó en el análisis comparativo de los datos obtenidos de los estudiantes fue la t de Student para datos pareados, donde la media en el pretest resultó $X = 135.4$ y en postest $X = 177.4$, de modo que el $T_{\text{Calculado}} = 13.41 > T_{\text{tabular}} = 1.725$, lo que se expresó en el valor $p = 0.000 < 0.01$. De modo que el puntaje del postest fue altamente significativo en relación a puntaje del pretest, lo que descriptivamente significa que si en el pretest el nivel predominante era 66.7%, luego en el postest este descendió y representó un 4.8%; asimismo, en el nivel proceso en el pretest era 23.8%, luego en el postest mejoró y creció al 57.1%, asimismo, en el nivel logrado, en la fase de pretest representó un 9.5%, luego en la fase de postest se incrementó a un 19.0%, finalmente, en el nivel destacado, en la fase de pretest no se halló a ningún estudiante, siendo 0.0%, pero luego en la fase de postest se incrementó a un 19.0%. Por tanto, la conclusión del estudio destaca que el Taller Aprendiendo a Convivir logró incrementar significativamente en 42 puntos ($X_{\text{postest}} = 177.4$ y $X_{\text{pretest}} = 135.4$) las puntuaciones promedio de habilidades sociales en los estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E. Víctor Raúl Haya de la Torre. El Porvenir, 2014.

Mayanga (2014) disertó la tesis *Aplicación de un programa para mejorar las relaciones interpersonales en los alumnos del sexto grado de educación primaria de la institución educativa N° 81584 «Everardo Zapata Santillana» de la ciudad de Trujillo en el año 2011*, para obtener el grado de maestro en educación, mención en psicopedagogía por la Universidad Privada Antenor Orrego. El objetivo de la investigación fue determinar en qué medida la aplicación de un programa de juegos dramáticos mejora las relaciones interpersonales de los alumnos del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 81584 “Everardo Zapata Santillana”, de la ciudad de Trujillo, en el año 2011. Al mismo tiempo consideró como objetivos específicos: (a) identificar el nivel de respeto, (b) establecer el nivel de empatía, (c) determinar el nivel de asertividad y (d) establecer el nivel de cooperación, antes y después de la aplicación del programa. El enfoque de la investigación fue cuantitativo, mientras el tipo de estudio considerado fue aplicado.

En tanto el diseño cuasiexperimental con un grupo de control y un grupo experimental. La población considerada en el estudio fue de 166 estudiantes del sexto grado de primaria, los mismos que estuvieron distribuidos en 6 secciones y con edades de entre 11 y 12 años. Mientras que la muestra seleccionada fue no probabilística, siendo seleccionada por conveniencia y conformada por 50 alumnos, de los cuales, 25 fueron del grupo control y los otro 25 del grupo experimental. La técnica de recolección de datos fue la observación, mientras que el instrumento empleado consistió en una guía de observación, con una escala politómica de 4 opciones de respuestas. En los resultados, se utilizó la prueba t de Student, de modo que los grados de libertad ($25 + 25 - 2$) fue de 48, resultado asociado con un nivel crítico $\alpha = 0.05$ un $t_{(tabular)} = 1.61$, mientras que en la fase de postest el valor $t_{(calculado)} = 6.78$; de modo que $t_c = 6.78 > t_t = 1.61$ para un valor $p = 0.0 < p = 0.05$. Este resultado indicó que existen diferencias significativas entre las puntuaciones categóricas del grupo control y el grupo experimental, tales diferencias solo puede deberse a la aplicación del programa. De modo que la conclusión relevante de este estudio fue que la aplicación del programa de juegos dramáticos mejoró de manera significativa en las relaciones interpersonales, es decir la interacción de sus dimensiones: respeto, empatía, asertividad y cooperación, al encontrarse un ($t_c (6.78) > t_t (1.61)$, $p = 0.00 < 0.05$).

1.1.3. Local.

Parra (2012) defendió la tesis *Programa de actividad lúdica para modular comportamiento agresivo en niños de tercero de primaria en una institución educativa de Ventanilla – Callao*, para optar el grado de maestro en educación, mención en psicopedagogía, por la Universidad San Ignacio de Loyola. El objetivo de la investigación fue determinar si la aplicación de un programa de actividad lúdica influye significativamente en la modulación del comportamiento agresivo en niños del tercer grado de educación primaria en una institución educativa del distrito de Ventanilla – Callao. El enfoque de investigación desarrollo fue cuantitativo, mientras el tipo de investigación fue aplicada, en tanto el diseño fue cuasiexperimental con grupos intactos y fases de pretest y postest. La población considerada en el estudio correspondió a 48 estudiantes entre hombres y mujeres (grupo control: 24 y grupo experimental: 24), la muestra fue similar. La técnica empleada fue la observación, mientras que el instrumento utilizado fue el

cuestionario. Para hallar los resultados comparativos en la fase de pretest como de posttest, la tesista empleó la prueba de Wilcoxon en la variable comportamiento agresivo y sus dimensiones psicoafectiva, cambio de conducta, agresión verbal y agresión física, con valores $p=0.0 < 0.05$. La conclusión relevante del estudio fue que existen diferencias significativas que sustentan que el programa de actividad lúdica influyó en la modulación de la dimensión psicoactiva en esta misma población, los niños demostraron tener tolerancia al perder en los juegos o en dinámicas lúdicas, pensar antes de actuar o poseer cierto control con su excitabilidad.

Zenteno (2013) en su trabajo titulado *Efecto del Programa de desarrollo de Habilidades sociales para disminuir la agresividad de los alumnos de la Institución Educativa Fe y Alegría N° 26 de la UGEL 05 de la provincia de Lima*” A través de una investigación de carácter cuantitativo nivel cuasi experimental con una muestra aleatoria de 152 estudiantes del quinto grado de educación primaria y estuvo conformado por 37 estudiantes de la sección A y 37 estudiantes de la sección D. Los resultados indican que el programa de habilidades sociales tiende a disminuir la agresividad en los estudiantes de dicha institución en un 99 %.

Gastulo (2014) en su tesis *Programa de habilidades sociales en conductas agresivas en la Institución Educativa Rosa Irene Infantes de San Miguel Lima – 2013* se determinó la relación entre las habilidades sociales y la agresión en los estudiantes. Como metodología para demostrar la hipótesis se utilizó un enfoque explicativo y el diseño de dicha investigación fue cuasi experimental. Su muestra a utilizar estuvo conformada por 40 estudiantes del nivel secundario. Los hallazgos indicaron que existe una relación muy significativa entre las habilidades sociales y la agresividad ($p < 0,01$), además cuantas más habilidades sociales menos agresión. En cuanto a sus conclusiones se llega a lograr la disminución de la conducta agresiva de las estudiantes de acuerdo con la prueba T Student. A su vez se logró la disminución de la agresividad verbal y física.

De estos antecedentes consultados, el que más se asemeja a la investigación en relación a la aplicación de un programa de relaciones interpersonales es el trabajo de Gastulo (2014), ya que tiene que ver con el aspecto formativo de los estudiantes, en este caso con el aprendizaje social que tiene que

ver con las habilidades sociales; mientras en relación a la variable agresividad, el referente principal es el trabajo de Parra (2012).

1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística

1.2.1. Base teórica del Programa “Nunca Más”

Definición de programa

Barr y Cuyjet (1991) citado por Álvarez y Hernández (1998) sostuvieron que el concepto de programa tiene un carácter polisémico, así remitiéndose al campo del trabajo social, argumentaron existen tres diferentes formas de intervención: La primera se trata de una intervención basada en la coordinación de diferentes unidades administrativas desde donde se desarrolla un conjunto de actividades concretas dirigidas a cubrir una necesidad específica. La segunda intervención, está basada en la coordinación de acciones planificadas sobre la base de una meta que requiere una población beneficiaria, siendo necesario la definición de resultados que se buscan conseguir en un determinado marco temporal y con el personal calificado. La tercera, referida a una intervención en base a actividades orientadas por el programa con objetivos delimitados (p. 41). De acuerdo con las diversas acepciones señaladas por los autores, se puede delimitar el concepto a un conjunto de actuaciones planificadas, vale decir que tienen una intencionalidad claramente definida de antemano, en segundo lugar tiene destinatario, esto es un grupo de beneficiarios de la acción interventora, y en tercer lugar tiene un tiempo de vida determinado, que luego de cumplirse es factible de medirse sus resultados a través de una evaluación.

Según Álvarez y Hernández (1998) citado por Boza (2001) argumentan que por su finalidad un programa abarca aspectos de intervención de carácter preventivo, remedial o de desarrollo, en los tres casos los programas deben estar fundamentados para su implementación, lo que lleva a tener en cuenta el currículum propio, toda vez que contiene un conjunto de contenidos que son coherentes con las necesidades de los intervenidos y constituye el objetivo del programa, es decir la solución al problema detectado con el cúmulo de características del contexto en donde se va efectuar la intervención.

En lo esencial, un programa es un conjunto de actividades planificadas, que se desarrollan a través de actividades sistemáticas, dosificadas y que además se valen de estrategias, para el logro del éxito. Por eso la mayoría de autores, convienen más en definir evaluación de programas antes que sustentar de modo intrínseco una definición estricta de programa.

Definición del programa “Nunca Más”

Como primer aspecto, señalar que la expresión “Nunca Más” es una aseveración legítima del individuo cuando es justa y necesaria en determinadas circunstancias de la vida social. Es el ejercicio de la libertad y la decisión del sujeto para defender su persona frente a las agresiones de otras. Por tanto se sustenta en la libertad, la razón y es una respuesta de índole ideológica a una legítima defensa.

Es un asunto de competencia social, de resolución inmediata del individuo frente a estados emocionales como la ira, la irritación, el resentimiento, la frustración, entre otros que pueden devenir en agresiones. De modo que frente a estas situaciones es importante desarrollar la asertividad del sujeto, su determinación para afrontar con serenidad e inteligencia dichas circunstancias. En buena cuenta, afrontar con inteligencia emocional las situaciones complejas que exigen del individuo tomar decisiones pertinentes que lo hagan sentirse bien.

Coherente con lo señalado, el programa “Nunca Más”, es un documento educativo en el que se planifican acciones concretas que se pone en ejecución mediante el desarrollo de actividades, tomando como base la convivencia escolar, cuya expresión concreta son las relaciones interpersonales con el propósito de prevenir situaciones de agresividad entre los estudiantes.

De lo señalado, el programa “Nunca Más” se define como un conjunto de actividades en base a la incorporación de estrategias para mejorar la convivencia escolar y prevenir conatos de agresividad (agresión verbal, agresión física, hostilidad e ira) entre los estudiantes, a la par que sirve para construir espacios de tolerancia y respeto entre los estudiantes a fin de advertir situaciones de agresión entre aquellos.

Por tanto, busca sensibilizar y crear conciencia sobre las implicancias de la agresividad en el aula y en la escuela por parte de estudiantes que manifiestan tendencias hacia ello, y su profundo impacto en el clima de aula y, por extensión, al clima escolar de la institución educativa. En definitiva, se trata también de indicar que la agresividad afecta los aprendizajes de los estudiantes, pero al mismo tiempo, fomenta el deterioro del desarrollo psicosocial de estos en relación a su contexto social inmediato.

Fundamentos del programa “Nunca Más”

En esta parte el programa “Nunca Más” adquiere importancia toda vez que se basa en un constructo importante como es la convivencia escolar. Es decir, se trata de fomentar el buen trato entre pares, sobre la base del respeto a la diversidad que existe y se manifiesta plenamente en el mundo de la escuela, actuando a través de valores, para convivir, esto es coexistir en un espacio común de forma armoniosa, pero siempre sobre la base de la comunicación, la asertividad, habilidades sociales ante la agresión, mediación y resolución de conflictos, elementos que actúan de forma interactiva en las relaciones interpersonales y cuyo grado de magnitud positiva, hacen que se configure un ambiente pacífico en la escuela.

Convivencia escolar

La globalización ha generado nuevos fenómenos que han afectado la convivencia generando dificultades. Uno de esos fenómenos es la migración exterior o interna, trayendo desbarajustes en los grupos sociales y que muchas veces se expresan en intolerancia y terminan en agresividad y/o agresión sistemática que muchas veces concluyen en hechos violentos. El Perú no es ajeno a esta realidad.

La convivencia escolar tampoco escapa a esta nueva situación que se ha venido operando de forma acelerada en los últimos veinte años en las escuelas públicas. Estudios efectuados por la UNESCO (2004) y Jimerson y Furlong (2006) señalan que la convivencia escolar es un fenómeno complejo en la medida que interactúan en ello un conjunto de factores, agentes y situaciones implicadas, haciendo complejo su estudio. Ello se basa en que las escuelas son entornos de desarrollo personal y social diversificados en el que interactúan niños, jóvenes y

adultos y conviven compartiendo espacios por un periodo determinado bajo una estructura organizativa jerárquica y vertical (Ramírez y Justicia, 2006).

Sin embargo, sería iluso pretender rehuir de las situaciones educativas conflictivas y problemáticas, porque no se puede suprimir, subyace con la forma como se desenvuelven las relaciones humanas, esto es las relaciones interpersonales entre los sujetos. Sin embargo, esto no es óbice para plantear programas que favorezcan la convivencia escolar y se disminuya la agresividad entre los estudiantes. El asunto vital es cómo se conducen los estudiantes en el aula frente a determinadas situaciones que afectan su autoestima, confianza y aprendizajes. Y la respuesta apropiada a este asunto es tomando conciencia de lo que representa en su quehacer cotidiana la expresión “Nunca más”.

Una primera aproximación al concepto de convivencia en el aspecto teórico revisado se determinó que existen cuatro enfoques referidos a la definición de convivencia. Estos son: (a) Las definiciones centradas en el interés de las relaciones interpersonales, como forma de abordar los conflictos. Entre éstas destaca la formulada por Ortega (2007) cuando afirma que la convivencia es el arte de vivir juntos bajo convenciones y normas, sean explícitas o no, y están orientadas a sacar lo mejor de uno mismo en aras de la mejora de las relaciones sociales y de la funcionalidad de las tareas comunes. (b) Las definiciones que ponen énfasis en las formas de afrontar los conflictos. Un ejemplo de esta definición constituye la de Vinyamata (2005) citado por Binaburo y Muñoz (2007) cuando afirma que los conflictos son el motor y la expresión de las relaciones humanas, por ello que se hace necesario educar desde el conflicto mismo empleándolo como recurso de aprendizaje. (c) Las definiciones centradas en el proceso. Destaca aquí la definición de Carretero (2008) cuando afirma que la convivencia escolar es un proceso mediante el cual los miembros de la comunidad educativa aprenden a vivir con los demás. (d) Las definiciones de convivencia como componente del clima escolar. Cabe citarse aquí a Ortega (2006) quien afirma que la convivencia es una vía para afrontar el clima de relaciones sociales en la escuela y paliar la conflictividad y la violencia escolar.

En el presente estudio, en la base del programa se toma partido por la convivencia centrada en las relaciones interpersonales, cuyos elementos

sustanciales son la comunicación, asertividad y habilidades sociales y la mediación y resolución de conflictos. El enfoque de las relaciones interpersonales tiene como objetivo fomentar una convivencia escolar democrática en el aula y, por ende, en la institución educativa. Basa su efectividad en la comunicación asertiva y crear relaciones democráticas entre los miembros de la comunidad educativa, afirmando en ese proceso la construcción de una ciudadanía consciente y activa.

Estructura del Programa “Nunca más”

Categoría: Programa de intervención educativa

Descripción

El objetivo general es estimular y promover la convivencia escolar entre los estudiantes del segundo grado de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla - 2017, basado en el enfoque formativo.

Objetivos:

1. Desarrollar la comunicación a través de dinámicas de grupos, el rol playing y la modelación.
2. Desarrollar la asertividad a través de dinámicas de grupos, el rol playing y la modelación.
3. Desarrollar las habilidades sociales y la mediación ante la agresión a través de dinámicas de grupos, el rol playing y la modelación.
4. Desarrollar la resolución de conflictos ante la agresión a través de dinámicas de grupos, el rol playing y la modelación.

Metodología

El programa estuvo conformado por 20 sesiones de aprendizaje basadas en el enfoque formativo, es decir centrado en el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que están orientadas a formar personas autónomas, capaces de valorar sus capacidades y adoptar decisiones pertinentes y anticiparse a situaciones que amenacen la convivencia escolar. Asimismo, la metodología del programa es activa-participativa. En cada sesión se trabajará con estrategias psicopedagógicas: dinámicas de grupos, rol playing y modelación.

Cada sesión constó de tres momentos: inicio, desarrollo y cierre apropiadamente planificada con estrategias motivadoras e incentivando la participación activa del estudiante.

Agentes que intervienen: docente responsable del programa

Temporalización: 4 bimestres

1.2.2. Bases teóricas de la Agresividad.

El fenómeno de la globalización en el ámbito económico y político ha intensificado a escala global diversos conflictos armados entre naciones, una escalada creciente de guerras civiles en diversas latitudes, limpieza étnicas y religiosas, terrorismo, protestas de poblaciones por la defensa de sus derechos, todos con un signo característico: la seguridad y prosperidad; de igual modo, en las ciudades se ha ido incrementando el clima de violencia social, expresado en sus diversos ribetes como es la violencia del aparato del estado, la violencia delincuencial, que se ha ido proyectando cada vez más en los diversos estratos sociales de la sociedad, la violencia familiar cada día más intensa y deplorable, que en el Perú ha alcanzado cifras alarmantes y cuya figura penal se ha traducido en el feminicidio; en ese contexto, también la escuela padece este clima enrarecido cuya expresión concreta es el *bullying* y el *ciberbullying*. En suma, la ciudadanía convive con la manifestación cada vez más intensa de fenómenos complejos que tienen en la agresividad y la violencia dos categorías sociales, que se ha convertido en indicadores objetivos de que las relaciones humanas están fallando, es decir la convivencia se ve afectada y se traduce en manifestaciones de agresividad cada vez más creciente en el conjunto de la sociedad. Por ello, en el presente estudio se consideró necesario establecer, en primer lugar, un concepto claro de lo que significa agresividad.

Definición de agresividad

Van Rillaer (1978) define agresividad como “disposición dirigida a defenderse o afirmarse frente a alguien o algo” (p. 23), mientras Buss (1961) la concibe como “costumbre de atacar” (p. 168) y Berkowitz (1996) sostiene que se trata de la “disposición relativamente persistente a ser agresivo en diversas situaciones diferentes” (p. 43). De estas definiciones se colige que la agresividad

es una disposición o tendencia que expresa una persona y que puede utilizarse o no. Depende entonces del desarrollo de la inteligencia emocional del sujeto si puede tomar la decisión acertada de evitar agredir o ser agredido.

Esta situación induce a desarrollar estrategias de carácter preventivo en la institución educativa, porque lo que se trata es de establecer en el aula la configuración de un espacio de aprendizaje determinado con una convivencia pacífica en donde las problemáticas se aborden de forma razonable y alturada desterrando cualquier resquicio de intolerancia. En otras palabras, se trata de crear un clima positivo donde se promueva la participación, la comunicación interpersonal, las responsabilidades y el aprendizaje con el objetivo de disuadir a los potenciales agresores de sus comportamientos.

Otras definiciones

Levine (2012) consideró que la agresividad es una fuerza instintiva presente en los sujetos que tiene por función establecer una delimitación territorial y en ello satisfacer sus necesidades elementales, y cuando este espacio se ve afectado deviene en agresividad, merced a las características del medioambiente y tipos de frustración (p. 22).

Este concepto se inscribe dentro del enfoque instintivo, toda vez que concibe la agresividad como un elemento inherente al individuo que se manifiesta como resultado de ciertos estímulos del medio ambiente y alteración del estado psicológico como por ejemplo la frustración.

La agresividad representa el insumo de la violencia escolar, denominada también disrupción en las aulas, violencia en las aulas, agresividad o bullying, muchas denominaciones para la llamada "enfermedad de la postmodernidad", para la cual no hay un diagnóstico claro. Asimismo, se pone en cuestión ciertos logros de nuestra sociedad y produce una sensación de inseguridad donde se observa que se han ignorado los malos tratos entre iguales hasta que han ocurrido sucesos terribles en diferentes escuelas en diferentes países. En otras palabras, está en cuestión las relaciones humanas, expresada en las interacciones personales que dan lugar a la convivencia.

Por su parte Serrano (2006) sostiene que la agresividad es la replicación de determinados patrones, agregando que es el resultado del aprendizaje social, en el cual el niño observa y recrea posteriormente ciertas conductas de los adultos, mediado por el contexto ambiental en que interactúan, imitando ciertos modelos de sus padres o de otros adultos cuando se manifiestan situaciones conflictivas y terminan siendo expresados en diversos rasgos de la agresividad como la furia, la irritación, los gritos o golpes (p. 130). De esta manera las conductas agresivas son intencionadas, porque obedecen a un esquema de aprendizaje social, ya sea en el seno de la familia o el entorno inmediato de los individuos, de esta forma es el ambiente el que se encarga de reproducir situaciones vivenciales en las personas, que luego van a poner de manifiesto un cúmulo de características asociadas con la agresividad y que pueden causar daño ya sea físico, verbal o psicológico. Es decir, la manifestación de conductas observables como pegar a otros, burlarse de ellos, ofenderlos, tener rabietas o utilizar palabras inadecuadas para herir a los demás, quebranto de normas de convivencia pacífica.

Muñoz (2000) citado por Mazo y Zapata (2015) señaló que la agresión es una conducta de índole físico o psicológica ejercida sobre otros y acompañada por estados psicológicos como el dolor y la frustración que obran como catalizadores para el logro de objetivos o metas (p. 23).

La agresión es una reacción de índole física o psicológica que tiene como elemento enervante el dolor y la frustración que siente un individuo como resultado de que sus expectativas en el entorno inmediato no han sido exitosas y es descargada contra otras personas afectando las relaciones interpersonales y con esa conducta altera la convivencia pacífica.

En cambio, Morales (1999) define agresión como una conducta destructiva cuyo objetivo es infringir daño a un individuo que es objeto de ataque (p. 23). Para este autor la agresividad es la antesala de la violencia, y constituye una conducta hostil que despliega un individuo sobre otro.

Los diversos conceptos expresan como aspecto común una conducta, sin embargo se difiere en su origen, porque existe una postura que le atribuye a los instintos, es decir es inherente al individuo, o, la otra postura señala que es aprendida desde el propio seno de la familia, a través de la imitación o el modelado; pero subyace otra mirada, la que argumenta que es el dolor y/o frustración del

individuo el que condiciona su estado emocional y lo induce a proferir daño a otro individuo. Finalmente, queda claro que la agresión es distinta de violencia, entendiéndose la agresión como un acto intencional en tanto el resultado de la acción agresiva constituye la violencia.

Teorías de la agresividad

Según Worchel, Cooper, Goethals y Olson (2002) quienes sistematizaron un cúmulo de investigaciones en torno de la agresividad, establecieron desde su punto de vista cuatro conceptos teóricos: (a) Teoría de los instintos, (b) teorías neurobiológicas, (c) Teorías de las frustración-agresión y (d) Teoría del aprendizaje social.

Por su parte, Hernández (2001) refiere que existe un conjunto de teorías en torno de la conducta agresiva, distinguiendo las siguientes: (a) Teoría psicoanalítica, (b) teoría catártica, (c) teoría bioquímica o genética, (d) teoría de la frustración, (e) teoría etológica, (f) Teorías conductistas y (g) Teorías sociológicas.

Teoría psicoanalítica

La concepción de Freud (1920) respecto de la agresividad, sostuvo que en el individuo se dan dos aspectos sustanciales: El poderoso deseo de prevalencia de la especie envuelto en el amor a sí mismo que lo lleva a desplegar un cúmulo de energía y lleva al individuo a la agresividad en forma de odio hacia el otro. Es un impulso instintivo, es decir innato que lo predestina a la agresión y por ende a la destrucción. Sin embargo, los defensores de esta teoría argumentan que la diada amor-odio encuentra su fuente de camuflaje en la palabra, lo que da lugar a que se resuelva dicho conflicto de un modo simbólico, expresado en sentimientos y emociones, sin embargo al rebasar los límites de esos sentimientos devienen en agresividad y violencia (Hernández, 2001, p. 41)

Teoría catártica

Esta teoría es una extensión de la teoría psicoanalítica. Solo que se basa en el modelo de personalidad del individuo estableciéndose una analogía con vaso de agua. Es decir, los individuos en sus interacciones sociales están sujetos a una enorme carga de presión que alteran el equilibrio entre la diada amor-odio,

haciéndose necesario una evacuación a través del canal de la catarsis. Es decir, es preciso la liberación de los flujos de energía acumulada que alteran el estado emocional del individuo, siendo importante la liberación de este cumulo de energía para lograr el estado de relajación y de esta forma lograr una solución al problema de la agresividad humana. De manera que es importante que se produzca la catarsis, haciendo que el individuo se sienta mejor y menos agresivo. Si el mecanismo de liberación catártica estuviere bloqueado, esto afectaría al individuo toda vez que se pondría más agresivo. Por tanto, consiste en purgar, purificar o desbloquear las emociones negativas que condicionen estados agresivos en el individuo (Hernández 2001, p. 41).

Teoría bioquímica o genética

Esta teoría se basa en los progresos de la bioquímica, estableciendo una relación entre la conducta del individuo y los cambios bioquímicos que se operan en el organismo, identificando sustancias llamados neurotransmisores que regulan el equilibrio entre la activación e inhibición de la agresión (Avis, 1974; Leshner, 1978; Krsiak, Sulkova, Donat, Dlohozkova, Kosar, Masek, 1981; Skolnick, Reed, Paul, 1985; Eichelman, 1987, en Ramírez, 2006, p. 44). El argumento central de esta teoría es que el comportamiento agresivo del individuo es condicionado por la alteración de los procesos bioquímicos en su organismo y que estos a su vez, de un modo recíproco se ven alterados por el comportamiento agresivo. En esa misma línea, en su trabajo de investigación Hernández (2001, p. 42) refiere que la noradrenalina es un componente causal de la agresión y de la esquizofrenia simple. Del mismo modo, se ha comprobado que una mayor influencia de la testosterona guarda relación con la conducta agresiva.

De manera que se puede colegir que existe una relación entre el comportamiento agresivo y una insuficiencia en los procesos bioquímicos que inducen a estados mentales agresivos y/o depresivos. Sin embargo, centrarse exclusivamente en la mirada exclusivamente genética del comportamiento agresivo entre los individuos se corre el riesgo de caer en reduccionismo, y no verlo desde una perspectiva holística, multidimensional, o sistémica.

Teoría de la frustración

Según Dollard, Miller y otros (1939), esta teoría se afirmó como resultado de los estudios efectuados en la Universidad de Yale. El aspecto principal de esta teoría reside en que la conducta agresiva es consecuencia de la frustración. Sin embargo, sobre este aspecto se identifican dos vertientes: La primera, que entiende la frustración como una reacción emocional interna como resultado de la contrariedad que experimenta el individuo al no lograr las recompensas pero al mismo tiempo se requiere de la intervención de elementos cognitivos que permite al individuo establecer una interpretación de la situación que éste considera amenazante. Sin embargo, la experiencia actúa ante dichas situaciones como un mecanismo regulador de la reacción ante la situación frustrante. Se puede decir entonces que la agresión es un mecanismo de respuesta que produce el individuo para reducir el estímulo frustrante que instiga a destruir y/o perjudicar al organismo que lo provoca (Hernández, 2001, p. 43).

Según Berkowitz (1996) y Sherif y Sherif (1953) citados por Hernández (2001, p. 43) sostienen que desde esta concepción teórica la competitividad produce agresión, porque genera situación frustrante merced a que otro individuo puede impedir la posibilidad de acceder al resultado deseado. De modo que en la medida que se dé una interferencia intencional de un individuo sobre otro, esta ha de ser considerada arbitraria y amenazante lo que estimula mecanismos de agresión. Esta teoría permite explicar en cierto modo la complejidad de la globalización en el siglo XXI merced a que en la escala mundial se ha instaurado como un elemento común la intensa competencia orientada al logro de ventajas entre los individuos que conllevan a pulverizar expectativas y tiende a enervar frustraciones que se mimetizan con otros problemas sociológicos y terminan ampliando el radio de acción de la agresión. Un ejemplo de ello es en las sociedades altamente desarrolladas, donde la globalización ha producido la deslocalización y por ende, ha servido para desplazar las expectativas de las propias personas nativas que reaccionan con agresividad ante comunidades foráneas. Esto mismo se reproduce bajo parecidas premisas en la escuela a través del *bullying*.

Teoría etológica.

El gestor de esta teoría fue Lorenz y difiere de la teoría psicoanalítica propuesta por Freud, cuyo argumento en torno de los instintos, es impulsada por el elemento sexual y la agresividad. Por ello que cataloga la agresión en dos tipos: una agresión activa, basada en el deseo de herir y la agresión pasiva, centrada en el deseo de ser herido. En cambio, Lorenz (1965) sostuvo que el instinto de lucha del hombre constituye una actividad básica que está presente en todos los humanos razón por la cual afirma que existe una estructura orgánica espontánea hacia la agresión, es decir subyacen en el individuo, esto es en conducta agresiva y cumple con un papel preciso: garantizar la supervivencia del individuo y de la especie. Complementa este punto de vista Eibl-Eibesfeldt (1993) citado por Hernández (2001) señalando que la actitud agresiva al formar parte del patrón de autoafirmación y defensa personal, no obstante genera también sus propios mecanismos de administración de la confrontación, con la manifestación de habilidades y capacidades necesarias para la resolución de conflictos de manera formal, donde la comunicación juega un papel importante. Sin embargo, la limitación de esta teoría reside en su carácter estrictamente biologicista y el impulso innato en relación con la agresividad que le atribuye al hombre. Es decir, que el mal de toda la sociedad reside en la predisposición instintiva del hombre y no lo ve como un hecho social.

Teorías conductistas

Según Hernández (2001) se trata de modelos que tienen una fuerte carga ambientalista, lo que determina el conductismo de los individuos. Uno de sus representantes es Bandura (1976) cuyo trabajo de orientación explicativa ambientalista se encargó de hacer una crítica a la teoría de la frustración, por considerarla inconsistente. Esta teoría se sustentó en base a los experimentos de Bandura y Ross (1963) referidos a la influencia de las películas violentas, en el que demostraron que las reacciones aprendidas de los individuos observando la conducta agresiva de la película, obedecían a respuestas similares aprendidas con anterioridad. Del mismo modo Berkowitz y Rawling (1963) comprobaron que una película produce reacciones agresivas en la medida que el sujeto se identifique con el personaje (héroe) y en proporción directa con su nivel de enfado, más aún si se

hace una valoración positiva del modelo. Así el nivel de resistencia de una persona ansiosa a encolerizarse es menor en comparación a otra que no esté en estado de ansiedad. Esto permite colegir que es en los estados de ansiedad que se hace más proclive la agresividad en aquellas personas que fueron expuestas a la visualización de películas agresivas y son más proclives al “contagio social”. Complementariamente a este proceso complejo, cuando los mecanismos de control son permisivos en torno de un modelo de conducta agresiva y, más bien, se recompensa dicha conducta agresiva, se tiende a reforzar formas de actuar agresivas en el sujeto. Por ello es importante tener en cuenta los modelos en los que interactúa el sujeto para establecer los controles pertinentes para prevenir conductas agresivas erráticas que afectan a la sociedad. Esto explica porque en un centro de socialización como es la escuela, en el cual confluyen distintos modelos de agresividad que se han ido aprendiendo socialmente en el hogar y en relación con el contexto sociocultural, se proyecte en aquel centro en diverso grado entre los sujetos, y si no se interviene de manera adecuada, es decir anteponiéndose al modelo agresivo, este tiende vía libre para que se imponga y se manifieste.

De modo que el aprendizaje por imitación, permitió explicar al conductismo social las conductas agresivas, sin embargo su tendencia a generalizar el aprendizaje social y explicar a través de aquel, encontró una limitación para erigirse en teoría global, porque el mero hecho de exponer a las personas a escenas de violencia no significaba que aquellas fueran potencialmente agresivas. Esta teoría no veía que existían otros factores que modificaban los efectos personales del impacto de los modelos agresivos en las personas.

Teoría comportamental de la agresión

La Teoría Comportamental de la Agresión, hace referencia que la agresividad es una variable de personalidad, una clase de respuesta constante y penetrante. Al referirse a la agresividad, se hace hincapié al concepto definido por Buss (1989), el cual considera que el hábito juega un papel muy importante en la agresividad, definiendo como “La agresividad es el hábito de atacar”. Además, el mismo autor en el año (1961), realiza una distinción sobre la agresividad dividiéndola en sub-escalas, debido a que muchos individuos presentan diferentes formas de atacar y no todas utilizan las mismas respuestas de agresividad. En

esencia, la agresión puede dividirse en tres dicotomías: física verbal, activa-pasiva e indirecta-directa. La mayoría de las personas se ven aplicadas en todo tipo de agresión en uno u otro momento, cambiando a medida que lo requiere la situación del estímulo, pero hay individuos extremos que rígidamente se adhieren a una y otra parte de estas dicotomías.

Existen extremos de la dicotomía física- verbal. El individuo que es tranquilo y verbalmente no agresivo, pero ataca y quizá asesine; por el contrario se encuentra con más frecuencia aquel individuo que critica, regaña y quizá amenaza, pero no ataca físicamente. Ambos tipos se encuentran en el extremo activo de la dicotomía activa-pasiva: el extremo pasivo está representado por aquellos que resisten pasivamente y no inician la agresión.

En la dicotomía directa-indirecta todos los tipos procedentes de personalidad ejemplificados agreden directamente. En el extremo indirecto de la agresión lo encontramos en aquellos individuos que son astutos y prudentes en su comportamiento agresivo o de ataque y su agresión esta interpuesta por objetos, acontecimientos o personas y su oblicuidad la hace más difícil para detectarla y vengarse; este tipo de comportamientos lo encontramos en la murmuración maliciosa o daño a las pertenencias material de la víctima. Si bien estas distintas formas de agresión pueden ser características de un individuo, sería erróneo suponer que estos estilos caracterizan solamente al comportamiento agresivo. La persona que agrede ataca físicamente pero no verbalmente, es sin lugar a dudas predominantemente físico en todos los aspectos del comportamiento; la persona que se incluye solo en la agresión pasiva es sin lugar a dudas la pasiva en todas sus intenciones con otros; sin embargo, la persona que adhiere rígidamente a una forma de agresión también se adhiere rígidamente a este estilo en otros aspectos del comportamiento.

Estas dicotomías vienen a reflejar la acción de los procesos biológicos, psicológicos y sociales en la ejecución de una conducta agresiva. Estos procesos corresponderían a distintos momentos en la secuencia que se origina en la codificación de indicios en una interacción social, el deseo de una meta, su búsqueda y, finalmente, la ejecución de la conducta. Psicológicamente, la motivación tendría que ver con aspectos direccionales y prospectivos; mientras que

la emoción haría referencia a reacciones afectivas referidas a la progresión eficaz hacia una meta determinada (Barratt, 1999 citado por Buss, 1961).

Según Buss (1961), clasifica el comportamiento agresivo atendiendo tres variables: Según la modalidad; puede tratarse de una agresión física (por ejemplo un ataque a un organismo mediante armas o elementos corporales) o verbal (como una respuesta vocal que resulta nocivo para el otro organismo, como, por ejemplo, amenazar o rechazar).

Según la relación interpersonal; La agresión puede ser directa (por ejemplo, en forma de amenaza, ataque o rechazo) o indirecta (que puede ser verbal como divulgar un cotilleo, o física, como destruir la propiedad de alguien).

Según el grado de actividad implicada; La agresión puede ser activa (que incluye todas las mencionadas) o pasivas (como impedir que el otro pueda alcanzar su objetivo, o como negativismo). La agresión pasiva suele ser directa, pero a veces puede manifestarse indirectamente.

Generalmente suele presentarse la agresión en forma directa, como un acto violento contra una persona. Este acto violento puede ser físico, como patadas, pellizcos, empujones, golpes, etc.; o verbal, como insultos, palabrotas, amenazas. También puede manifestar la agresión de forma indirecta o desplazada, según el cual se arremete contra los objetos de las personas que ha sido el origen del conflicto.

Para explicar el proceso de aprendizaje del comportamiento agresivo se recurre a las siguientes variables:

Modelado: La imitación tiene un papel fundamental en la adquisición y el mantenimiento de las conductas agresivas en los niños. Según la teoría del Aprendizaje social, la exposición a modelos agresivos debe conducir a comportamientos agresivos.

Reforzamiento: El reforzamiento desempeña también un papel muy importante en la expresión de la agresión. Ya que alimentar estas conductas en el individuo y no corregirlas le hará creer que son correctas siendo capaz de herir los sentimientos de los demás utilizando métodos agresivos.

Los Factores situacionales: También pueden controlar la expresión de los actos agresivos. La conducta agresiva varía con el ambiente social, los objetivos y el papel desempeñado por el agresor en potencia.

Los factores cognoscitivos: Desempeñan también un papel importante en la adquisición y mantenimiento de la conducta agresiva. Estos factores cognoscitivos pueden ayudar al niño a autorregularse. Por ejemplo, puede anticipar las consecuencias de alternativas a la agresión ante la situación problemática, o puede reinterpretar la conducta o las intenciones de los demás, o puede estar consciente de lo que se refuerza en otros ambientes o puede aprender a observar, recordar o ensayar mentalmente el modo en que otras personas se enfrentan a las situaciones difíciles.

Medición de la agresión

Desde una perspectiva actual, Buss y Perry (1992) diseñaron el cuestionario de Agresividad (AQ), desarrollado a partir del Hostility Inventory de Buss y Durke (1957), con el fin de medir el nivel de agresividad de los individuos, distribuidos en los siguientes componentes: ataque, agresividad indirecta, negativismo, irritabilidad, resentimiento, desconfianza y agresividad verbal, donde se obtuvieron resultados contradictorios sobre su estructura factorial. Con el fin de subsanar los déficits de este instrumento se aplicó el análisis factorial de los datos, donde proporcionaron los siguientes cuatro factores: agresividad física, agresividad verbal, hostilidad e ira. Según los autores, la agresividad física y la agresividad verbal constituirían el componente instrumental de la agresividad, mientras que la hostilidad constituiría el componente cognitivo y la ira el componente emocional y afectivo.

Así mismo Graña, Andreu y Peña (2002), concluyen que evidentemente, los tres conceptos se entremezclan de forma constante, postulando que la hostilidad conlleva usualmente a la ira y a su vez, las mismas actitudes se predisponen a la conducta agresiva.

Al hilo de estas consideraciones, se exponen a continuación aquellos subtipos de agresión que cuentan con mayor evidencia teórica y empírica en la actualidad.

Dentro de la agresión, hace referencia a cualquier comportamiento dirigido hacia otra persona u objeto que se realiza con la intención de producirle lesiones, daño o sufrimiento. El agresor considera que su conducta producirá daños en la víctima y que ésta intentará evitarlos (Anderson y Bushman, 2002).

De igual manera incluye:

Agresividad física, es aquella que se manifiesta a través de golpes, empujones y otras formas de maltrato físico utilizando su propio cuerpo o un objeto externo para infligir una lesión o daño (Solberg y Olweus, 2003). Se produce a partir de un impacto directo de un cuerpo o un instrumento contra un individuo (Björkqvist, 1994; Fernández y Sánchez, 2007).

Agresividad verbal, se manifiesta a través de insultos, amenazas, etc. Implica sarcasmo, burla, uso de moteos o sobrenombres para referirse a otras personas, extensión de rumores maliciosos, cotilleo, etc. tal y como se plantea en el Informe del Defensor del Pueblo (2007) y en el estudio de Barrio, Almeida, Barrios y Martín (2003).

Ira, constituye un sentimiento que aparece como consecuencia de las actitudes hostiles previas (Deffenbacher, Eckhardt y Norlander, 2004). Otros autores como Crane, Jacobs Russell y Spielberg (1983) relacionan la ira con un sentimiento o un estado de ánimo, definiendo la ira como un estado emocional con sentimientos que varían en intensidad y que pueden comprender desde el disgusto o una irritación media hasta la furia intensa.

Las diferentes definiciones no delimitan con plena exactitud la respuesta emocional de ira, aunque parece que está asumido que se trata de una respuesta emocional caracterizada por una activación fisiológica y una expresión facial característica acompañada por sentimientos de enfado o enojo y que aparece cuando no se consigue alguna meta o necesidad o se recibe un daño (Pérez, Redondo y León, 2008).

Por último la Hostilidad, para Buss (1961), es una actitud que implica el disgusto y la evaluación cognitiva hacia los demás. Sin embargo, para Smith (1994), la hostilidad es una variable cognitiva caracterizada por la devaluación de la importancia y de las motivaciones ajenas, por la percepción de que las otras personas son una fuente de conflicto y de que uno mismo está en oposición con los demás, y el deseo de infligir daño o ver a los demás perjudicados.

Por consiguiente, se puede definir la agresividad como un sistema de procesamiento de informaciones aversivas sobre otros que permiten movilizar anticipadamente acciones preventivas (Fernández-Abascal, Jiménez Sánchez y Martín Díaz, 2003). En esta misma dirección, Dodge (1980) plantea que los sujetos, en una situación social dada, poseen experiencias previas en su almacén de memoria y unas metas concretas, por lo tanto, los adolescentes agresivos tienen problemas durante todo el proceso; recogen menos información, la interpretan sesgadamente, generando menos soluciones alternativas y, finalmente las evalúan con escasa precisión.

Así mismo, los autores como Rodríguez, Fernández y Graña (2002), refieren que la hostilidad es una variable cognitiva caracterizada por la devaluación de la importancia y de las motivaciones ajenas, por la percepción de que las otras personas son una fuente de conflicto y de que uno mismo está en oposición con los demás, y el deseo de infligir daño o ver a los demás perjudicados. Dando como resultado un aporte a favor a la teoría de la agresión por Buss (1961).

Buss y Durkee (1957), crearon el Inventario de Hostilidad de Buss y Durkee (BDHI), una herramienta que hasta estos días sigue siendo referencia para demás investigaciones y así mismo es usado en el ámbito clínico para el diagnóstico de las conductas hostiles y agresivas, uno que este presenta muchas deficiencias en cuanto a sus datos psicométricos. El Buss y Durkee Hostility Inventory es un inventario multidimensional que abarca diversas escalas que se relacionan con la agresividad. Además el instrumento ha sido una medida de autoevaluación con mayor uso a nivel internacional, no obstante este es un test poco conocido y no muy usado en nuestro medio.

A partir de esto, Buss y Perry (1992) reelaboraron el BDHI para darle mejoras en cuanto a sus propiedades psicométricas, a partir de sus investigaciones resulto el Buss y Perry Aggression Questionnaire (AQ), cuya finalidad es la evaluación de cuatro aspectos de las conductas agresivas: Agresión Física, Agresión Verbal, Hostilidad e Ira; estos están en representación del determinante instrumental y motor de las conductas de agresión y el daño a los otros (Agresión física y verbal), son los sentimientos de mala voluntad o injusticia (Hostilidad) y finalmente el

componente que se relaciona con la preparación para las conductas agresivas y representan la emotividad de la conducta agresiva (Ira).

El Cuestionario de Agresión de Buss y Perry, uno de los instrumentos más usados, puesto que se ha verificado su validez y confiabilidad en los diferentes contextos a nivel internacional. Diversos autores han realizado estudios sobre el AQ con el fin de confirmar la estructura factorial propuesta por Buss y Perry (1992). Dichos estudios han utilizado análisis factoriales confirmatorios, obteniendo en algunos casos resultados contradictorios. Es por ello que algunos investigadores concluyen que el ajuste al modelo de 4 factores propuesta por Buss y Perry (1992) es pobre (Archer, Bamwell y Kilpatrick, 1995; Boyd, Cascardi, Poythress y Williams, 1996). Así Harris (1995), Beuving, Bosma, Messters, Muris y Schouten(1996) obtuvieron un ajuste aceptable después de eliminar los ítems 6 y 8 de la escala de hostilidad. Nakano (2001) obtuvo un puntaje aceptable en la versión Japonesa tras eliminar el ítem 7 de la escala agresividad física y el ítem 4 de la escala ira. En lo que respecta a estudios en la lengua castellana, Graña, Peña y Rodríguez (2002) obtuvieron la solución de cuatro factores propuesta por Buss y Perry (1992), aunque el ítem 6 de la escala hostilidad, el ítem 9 de la escala agresividad y el ítem 5 de la escala ira mostraron un mal ajuste.

El Cuestionario de Agresión, permite su fácil aplicación y bajo costo, permitiendo la eficaz detección de conductas agresivas. Así mismo la escala de Agresividad física resulta ser un indicador significativo de un mayor número de comportamientos agresivos (Bushman y Wells, 1998), así como altas puntuaciones en la escala de hostilidad, están asociadas de forma significativa con un mayor nivel de ira en respuesta al maltrato personal (Felsen y Hill, 1999).

En la actualidad uno de los principales problemas que se presentan en la etapa escolar es la agresividad y la dificultad que tienen para resolver los conflictos de una manera serena. Muchas veces la raíz de agresividad que muestran los adolescentes hoy se debe a la falta de autoridad y disciplina que tienen los padres en el hogar, así mismo la carencia de habilidades para promover el adecuado desarrollo tanto personal como social, viéndose reflejada en la presión que se ejerce por parte de su entorno familiar y social para lograr una mejor calidad de vida, que les permita auto realizarse, lo cual les genera diversos estados de ánimo que los hace más propensos a caer en situaciones conflictivas.

Prevención de la agresividad

De esta manera, Serrano (2006) manifiesta:

El respeto y defensa de los derechos humanos; la convivencia en paz; la participación y responsabilidad democrática y la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias practicadas en la familia y en la escuela contribuyen a la formación de niños con un comportamiento socialmente aceptado. Los padres deben mantener un constante diálogo con sus hijos sobre la cotidianidad y los acontecimientos ocurridos en la casa y el colegio. Los niños que aprenden a respetar y a ser afectuosos con los animales son menos agresivos. (p. 102)

Como opciones de vida mediante las cuales se puede orientar la agresividad está la cultura del juego y de la recreación: actividades lúdicas, el arte, el deporte, la recreación, que se convierten en primeros espacios idóneos para que el niño descubra que la agresividad puede tener una orientación adecuada en su vida.

Una segunda estrategia cultural para reorientar los impulsos agresivos en los niños y en los hombres es la cultura del diálogo, de la conversación. Es claro que la primera función de la comunicación es la búsqueda de un reconocimiento del otro para con uno y la segunda, una escucha propia de sí, un diálogo consigo mismo.

Causas de la agresividad

Para Cerezo (2002) en su monografía "Agresividad infantil" hace conocer las causas de la agresividad escolar de la siguiente manera:

Por imitación: Cuando existe en la escuela, familia o entorno cercano, personas que agraden física o verbalmente, los niños copian modelos y erróneamente aprenden que esta es la manera de resolver las cosas y conseguir lo que quieren.

Relaciones conflictivas en el ambiente familiar: Las peleas entre los padres, un ambiente conflictivo, puede inducir al niño a comportarse agresivamente.

Inadecuados estilos de crianza: Cuando se deja hacer al niño lo que quiere y no se le enseña a no agredir a los demás, estará acostumbrado a no respetar normas.

Cuando existe incongruencia en el comportamiento de los padres, cuando los padres desaprueban la agresión castigándola con su propia agresión física o amenazante hacia el niño. Asimismo se da incongruencia cuando una misma conducta unas veces es castigada y otra ignorada, o bien, cuando el padre regaña al niño pero la madre no lo hace.

Falta de afecto hacia el niño: Cuando existe negligencia en la crianza de los padres, no se le brinda los cuidados, la educación que necesita, no se felicita sus buenas conductas o sus logros, el niño tratará de llamar la atención de sus progenitores de muchas formas y al no conseguirlo, reaccionará con la agresión como único recurso efectivo (p.67).

Dimensiones de la agresividad

Según Buss y Perry (1992) sostienen que la agresividad es de tipo física, verbal, ira y hostilidad. Por su parte López, Sánchez, Rodríguez y Fernández (2009) argumentan que tanto la agresividad física y verbal representan el elemento proactivo con sus dos formas de manifestación. En tanto la hostilidad conforma el componente cognitivo, en la medida que atribuye significado a las acciones vivenciadas; y, la ira, asociada con el componente emocional y afectivo que estimula conductas y sentimientos y que una vez activada alimenta y sostiene la conducta.

Dimensión Agresividad física

Según Buss, A. y Perry, M. (1992) sostiene que la agresividad física se refiere al ataque que efectiviza una persona en otra persona empleando para ello las partes del cuerpo o recurre a algún arma u objeto (instrumental), como pueden ser: las manos, los dientes las piernas; objetos como: cuchillos, pistola, botellas, picahielos; lastimando al sujeto, causándole alguna herida (p. 48). Es decir se trata

de la disposición activa de una persona que ejerce la agresión física con el ánimo de ejercer un daño sobre la otra persona agredida.

En el caso de los niños, generalmente, recurren a las partes de su cuerpo para agredir. Este tipo de agresión se enfoca en obtener, mantener o defender un objeto o actitud que se desea, sin lastimar u ocasionar daños a la persona.

Asimismo, otra definición sobre la agresividad física la expresa Solberg y Olweus (2003) al definirla como aquella que se expresa a través de golpes, empujones y otras formas de maltrato físico utilizando para ello su propio cuerpo o un objeto externo para infligir una lesión o daño. De la misma manera Björkqvist, 1994, Fernández y Sánchez, 2007) afirma que esta se produce a partir del impacto directo de un cuerpo o un instrumento contra un individuo.

Dimensión Agresividad verbal

Buss y Perry (1992) sostienen:

Que este tipo de agresión se refiere a la descarga emocional a través de una repuesta vocal, como el desprecio, la amenaza o el rechazo. Al mismo tiempo la agresión verbal se divide en tres formas, las cuales son la crítica, la derogación y el insulto. La crítica ataca a la víctima indirectamente evaluando negativamente su trabajo o actos. Si la crítica es más personal entra a la derogación, esta va más allá de la crítica. Siendo el insulto la forma de agresión verbal más violenta, en esta, la persona agredida es atacada directamente con palabras fuertes, altisonantes y groserías. (p. 48)

Esta conducta muchas veces descontrolada es causada por influencias sociales, partiendo en el seno familiar, es allí donde el niño(a) es repudiado. Es consentido por ser hijo único o adoptado, que hace que el adopte una actitud extraña frente a la vida y más aún cuando en la escuela no se siente comprendido por sus profesores y compañeros de estudio, por lo que puede adoptar el insulto , es menospreciado como muestra de su agresión.

Dimensión Hostilidad

La hostilidad de acuerdo con Buss (1961) citado por López, Sánchez, Rodríguez y Fernández (2009) se concibió como una actitud centrada en el disgusto

y la evaluación cognitiva hacia los demás (p. 83). Por su parte, Smith (1994) lo concibe como la “percepción de que las otras personas son una fuente de conflicto y de que uno mismo está en oposición con los demás, y el deseo de infligir daño o ver a los demás perjudicados” (p. 83). Mientras Fernández-Abascal (1998) citado por Matalinares, Yaringaño, Uceda, Fernández, Huari Campos y Villavicencio (2012) concibe la hostilidad como un atributo hostil que un sujeto persigue de otras personas como amenazantes y agresivas (p. 149).

Dimensión ira

Esta dimensión de acuerdo con Eckhardt, Norlander y Deffenbacher (2004) conciben la ira como un sentimiento que aparece como consecuencia de las actitudes hostiles previas. Otros autores como Spielberger, Jacobs, Russell y Crane (1983) definen la ira como un estado emocional con sentimientos que varían en intensidad y que pueden comprender desde el disgusto o una irritación media hasta la furia. Por su parte Pérez, Redondo y León (2008) sostienen que la ira se trata de una respuesta emocional caracterizada por una actividad fisiológica y una expresión facial característica acompañada por sentimientos de enfado o enojo y que aparece cuando no se consigue alguna meta o necesidad o se recibe un daño (López, Sánchez, Rodríguez y Fernández, 2009, p. 83).

Berkowitz (1996) define ira como un conjunto de sentimientos que surgen de reacciones psicológicas internas y de las expresiones emocionales involuntarias producidas por la aparición de un acontecimiento desagradable. (Matalinares et al., 2012, p. 149).

1.3. Justificación

El presente estudio es conveniente porque se busca mejorar las conductas agresivas detectadas entre los estudiantes, pero además se busca mejorar la convivencia escolar y con ello el clima escolar de la institución educativa. Asimismo, sensibilizar a los padres de familia de la necesidad de establecer una relación muchas más estrecha entre padres e hijos.

1.3.1. Justificación Relevancia social.

El presente estudio es relevante socialmente porque la sociedad peruana está envuelta en un clima de violencia cotidiana en todos sus aspectos. Las diversas instituciones de la sociedad civil acusan casos de agresiones y violencia, de las cuales tanto hombres como mujeres son a diario víctimas de diversos tipos de agresiones. Las estadísticas están creciendo cada vez más, y en el plano educativo, se ha podido detectar ansiedad y depresión y hasta suicidio por causas de los tipos de agresión y violencia; además las situaciones de agresiones en la escuela han terminado afectando la convivencia escolar y produciéndose casos de fracaso escolar. Esta problemática requiere que sea enfrentada desde un enfoque preventivo, razón por el cual es importante la implementación de un programa de intervención para neutralizar los actuales problemas que se han detectado en la institución educativa. De allí que el presente programa “Nunca Más” sea relevante a los intereses de la institución educativa y de la sociedad en su conjunto porque está orientado a prevenir mayores casos de agresividad y violencia.

1.3.2. Justificación Teórica.

Sustenta en los fundamentos teóricos de la convivencia escolar cuyo eje central son las relaciones humanas, es decir las relaciones interpersonales, la comunicación y habilidades sociales ante la agresión, así como la teoría de aprendizaje social de Bandura y los trabajos de Buss y Perry cuyos aportes dan una mejor comprensión de la agresividad, agresión y violencia.

1.3.3. Justificación Práctica.

Identificar los niveles de agresión en la institución educativa para establecer perfiles de modalidades más frecuentes o recurrentes entre los alumnos, lo que permitirá efectuar luego una labor preventiva mediante la intervención psicopedagógica que involucre a los alumnos como beneficiarios del programa y sirve también a los docentes como guías para desarrollar la acción tutorial.

1.3.4. Justificación Metodológica.

En esta parte se tomó en consideración el cuestionario de Buss y Perry (1992), el mismo que aborda como dimensiones de estudio la agresión física, La estandarización al Perú de este cuestionario fue realizada por Matalinares, et al. (2012) en diferentes departamentos de nuestro país: Amazonas, Ayacucho, Cuzco, Huancavelica, Huánuco, Junín, La Libertad, Lambayeque, Lima, Piura, Pucallpa, San Martín y Tacna verbal, hostilidad e ira, las cuales permitirán conocer con más énfasis la agresividad y la agresión entre los estudiantes de primaria en la zona de Ventanilla.

1.4. Problema

1.4.1. Realidad problemática.

El mundo actual está caracterizado por el clima de violencia que se refleja en todos los aspectos de las sociedades modernas. Los grados extremos de violencia están expresado en guerras, actos terroristas, masacres y represiones brutales que han configurado una cultura de violencia y agresividad como modo de resolver las disputas y diferencias humanas, dejándose de lado las relaciones humanas y modos asertivos de actuar y mediar en los conflictos.

La globalización que representa una tendencia de desarrollo económica, sin embargo es también foco de diseminación de la violencia y de manifestaciones de agresividad. En Europa por ejemplo ha renacido la xenofobia con el surgimiento de grupos neofascistas que han hecho de la agresividad y de la violencia una forma de vida trayendo graves consecuencias para las comunidades de inmigrantes sobre todo musulmanes y africanos.

También las escuelas han pasado a convertirse en centros de intolerancia donde la violencia arraiga, la agresividad está presente en las aulas y muchas veces han terminado en sucesos trágicos. Esta afirmación se ve apoyado en los estudios relacionados con la agresividad y la violencia en las escuelas, deviniendo en un problema social en desarrollo ya que están asociadas a conductas delictivas.

El fenómeno de la agresividad y la violencia en los últimos 25 años ha adquirido un interés y por su base empírica destacan los estudios de Olweus (2004)

en Noruega, Smith (2000) en Gran Bretaña, Defensoría del Pueblo (2000) en España, Menesinni (2001) en Italia, estos dos últimos se realizaron en escuelas secundarias; por su fundamentación científica, merece un valor especial el trabajo científico de Olweus (1993, 1998); en España cabe mencionar el informe del Estudio Cisneros X presentado por Oñate y Piñuel (2007); en América Latina, cabe destacar los estudios realizados por UNESCO (2001) en Brasil sobre este fenómeno; en Colombia, Castañeda (2003), refería esta clase de violencia en los escolares; mientras en el Ecuador se destaca el trabajo de Maluf, Cevallos y Córdova (2003) sobre violencia escolar y agresividad. Aunque la realidad norteamericana, europea difiere de la latinoamericana por razones de índole económica, política y sociocultural, no obstante la manifestación de este fenómeno es una realidad en la sociedad moderna y, de manera especial en las escuelas.

El Perú tampoco es ajeno a la situación descrita. En los últimos 20 años la agresividad y la violencia se han intensificado y además se han hecho cotidianos. En un estudio efectuado por Oliveros, Figueroa, Mayorga, Cano, Quispe y Barrientos (2008), con referencia a la violencia escolar en colegios estatales de primaria en el Perú se destacó la incidencia de bullying en 47%. Asimismo, se detectó que un 34% de los agredidos no comunicaban a nadie la agresión, a un 65% no les interesó defender a las víctimas y un 25% de maestros y padres de familia no reaccionaron ni protegieron a las víctimas. Estos efectos negativos que trastocan el desenvolvimiento del clima escolar en las instituciones educativas tienen como elementos condicionantes la agresividad y las agresiones entre los estudiantes, cada vez están trayendo consecuencias funestas como es la tendencia al suicidio de estudiantes que al ser agredidos sistemáticamente entran en la depresión que los conducen a quitarse la vida, mientras otros estudiantes se ven afectados en sus estudios bajando su rendimiento académico

En la realidad de la institución educativa N° 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla, se manifiestan también situaciones de agresividad. En una encuesta aplicada entre los estudiantes del 2º grado de primaria se encontró que un 60% de estudiantes percibió un nivel de agresividad media en el aula, mientras un 6.7% lo consideró en un nivel alto. El alto porcentaje indica la necesidad de acortar esta percepción y promover una estrategia preventiva que esté orientada a disminuir la

agresividad, razón por el cual es importante reducir la agresividad física, verbal, ira y hostilidad entre los estudiantes. Estrategia que esté centrada en la comunicación y asertividad, habilidades sociales ante la agresión y la mediación y resolución de conflictos.

1.4.2. Problema General.

¿Cuál es la influencia del Programa “Nunca Más” en la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla?

1.4.2. Problemas Específicos.

Problema específico 1

¿Cuál es la influencia del Programa “Nunca Más” en la agresividad física de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla?

Problema específico 2

¿Cuál es la influencia del Programa “Nunca Más” en la agresividad verbal de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla?

Problema específico 3

¿Cuál es la influencia del Programa “Nunca Más” en la hostilidad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla?

Problema específico 4

¿Cuál es la influencia del Programa “Nunca Más” en la ira de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla?

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general.

El programa “Nunca Más” influye en la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla.

1.5.2. Hipótesis específicas.

Hipótesis Específica 1

El programa “Nunca Más” influye en la agresividad física de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla.

Hipótesis Específica 2

El programa “Nunca Más” influye en la agresividad verbal de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla.

Hipótesis Específica 3

El programa “Nunca Más” influye en la hostilidad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla.

Hipótesis Específica 4

El programa “Nunca Más” influye en la ira de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla.

1.6. Objetivos

1.6.1. Objetivo general.

Determinar la influencia del programa “Nunca Más” en la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla.

1.6.2. Objetivos específicos.

Objetivo específico 1

Determinar la influencia del programa “Nunca Más” en la agresividad física de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla.

Objetivo específico 2

Determinar la influencia del programa “Nunca Más” en la agresividad verbal de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla.

Objetivo específico 3

Determinar la influencia del programa “Nunca Más” en la hostilidad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla.

Objetivo específico 4

Determinar la influencia del programa “Nunca Más” en la ira de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla.

II. Marco metodológico

2.1. Variables

2.1.1. Variable independiente.

Definición conceptual del Programa “Nunca Más”

El programa “Nunca Más” se define como un conjunto de actividades en base al juego de roles para promover la convivencia escolar, construyendo espacios de tolerancia y respeto entre los estudiantes a fin de prevenir situaciones de agresión entre los estudiantes. Por tanto, busca sensibilizar y crear conciencia sobre las implicancias de la agresión en el aula y en la escuela.

Definición operacional de Programa “Nunca Más”

Es el desarrollo de actividades, en base al uso de estrategias metodológicas activas, orientados a promover contenidos psicosociales como la comunicación, asertividad, habilidades sociales ante la agresión, mediación y resolución de conflictos

2.1.2. Variable dependiente.

Definición conceptual de agresividad

La agresividad es la fuerza instintiva (instinto agresivo) que permite al individuo imponer la satisfacción de sus exigencias territoriales o pulsionales elementales: si bien los mecanismos mediante los cuales se expresan el acto de agresión se encuentra bien fijados, los elementos desencadenantes son variables; dependen de las características del entorno y los tipos de frustración de que se trate (Zaczyz 2002, p. 20).

Definición operacional

Se trata de la evaluación de la agresividad a través de sus componentes: agresividad física, agresividad verbal, hostilidad e ira, y medidos a través de un cuestionario por medio de indicadores objetivos.

2.2. Operacionalización de variable

Según Carrasco (2013) definió la operacionalización de variables como un proceso de descomposición deductiva de las variables del problema de investigación, yendo

de lo general a lo particular, es decir dividiendo la variable en dimensiones, indicadores, ítems y escala de medición (p. 226).

Tabla 1

Operacionalización de la variable dependiente agresividad.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rango
Agresividad física	Agresión a sus compañeros			
	Empujones	1,2,3,4, 5,6,7,8,9		
Agresividad verbal	Golpes Amenazas			
	Insulto	10,11,12,13,14	Verdadero: V = 1	Bajo: [0 - 9]
	Humillación		Falso: F = 0	Medio: [10 - 19]
Hostilidad	Emocional	15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22		Alto: [20 - 29]
Ira	Irritación			
	Furia	23, 24, 25, 26, 27, 28, 29		
	Cólera			

2.3. Metodología

En esta parte fue necesario señalar que se usó el enfoque cuantitativo, siendo su versión el método experimental puesto que se manipuló la variable independiente Programa: “Nunca Más”. En ese sentido, en la presente investigación se hizo uso del método experimental que a decir de Sánchez y Reyes (1996) consiste en crear las condiciones propicias de acuerdo a un plan previsto, con el fin de investigar las relaciones de causa y efecto en el grupo experimental y luego compararlos con los del grupo de control (p. 36).

De la misma manera, se recurrió al método hipotético-deductivo, toda vez que se partió de la formulación de hipótesis y a partir de los resultados empíricos, deducir la validez de los resultados obtenidos en el trabajo de campo, para arribar a conclusiones.

2.4. Tipo de estudio

La investigación fue de tipo aplicada ya que está orientada a resolver un problema inmediato que requiere de atención. Sobre el particular Sánchez Carlessi y Reyes (2015, p. 44) señalaron que se trata de la aplicación práctica de conocimientos que están orientados a resolver un problema inmediato en la institución educativa.

2.5. Diseño

El diseño de la investigación es cuasiexperimental, ya que los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento, son grupos intactos". (Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P., 2010, p. 148).

El diagrama representativo de este diseño es el siguiente:

G.E.: $O_1 \text{ — } X \text{ — } O_3$

G.C.: $O_2 \text{ ————— } O_4$

Donde:

G.E.: El grupo experimental

G.C.: El grupo control

O_1 y O_2 : Resultados del Pre test

O_3 O_4 : Resultados del Post test

-X- : Estímulo o intervención

 : Sin Estímulo o sin intervención

2.6. Población muestra, muestreo

2.6.1. Población.

La población del presente estudio está conformada por 140 estudiantes del segundo grado de primaria de la I.E. "Virgen de Fátima".

Tabla 2.

Población de estudiantes del segundo grado de primaria.

Secciones	Alumnos
A	35
B	35
C	35
D	35
Total	140

Fuente: Registro de matrícula de la I.E.

2.6.2. Muestra

La muestra estuvo constituida por 70 estudiantes. Para efectos de la muestra se formará un grupo de experimental (35 alumnos) y grupo control (35 alumnos).

Tabla 3

Muestra de estudiantes del segundo grado de primaria

Secciones	Grupo	Alumnos
A	control	35
D	experimental	35
Total		70

Fuente: Registro de matrícula de la I.E.

2.6.3. Muestreo.

El muestreo hace referencia a las técnicas que se utilizan en la selección de la muestra. Siendo de dos tipos: Probabilística y No Probabilística. En el presente trabajo se consideró el muestreo no probabilístico. Según Bisquerra (2004, p. 148) Sostiene que los muestreos no probabilísticos no están sujetos a un procedimiento estadístico riguroso, sino que se apoya en base al interés del investigador. De allí que se considere la técnica del muestreo por conveniencia.

Para la elección del tamaño de la muestra se utilizó el muestreo no probabilístico en este caso fue por conveniencia ya que estuvo definido por la propia investigadora.

2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

2.7.1. Técnica de encuesta.

La técnica que se utilizó fue la encuesta. Según Carrasco (2014) es una “técnica para la investigación social por excelencia, debido a su utilidad, versatilidad, sencillez y objetividad de los datos que con ella se obtiene” (p. 314).

Asimismo, se utilizó la observación, orientado fundamentalmente en la ejecución de las actividades del programa.

2.7.2. Instrumentos de evaluación.

El instrumento utilizado fue un cuestionario sobre agresividad, además del programa:

Ficha técnica del programa.

Autora:	Vilma Pasaca Mamani
Procedencia:	Lima, Perú. Universidad César Vallejo. (2017)
Objetivo:	Sensibilizar y crear conciencia en torno de la agresividad y generar conductas asertivas en la escuela.
Dimensiones:	Comunicación, asertividad, habilidades sociales ante la agresión, mediación y resolución de conflictos
Actividades:	Sesiones activas y de sensibilización
Participantes:	Estudiantes de 7 y 8 años
Aplicación:	Grupal.
Metodología:	Activa-participativa.
Enfoque teórico:	Psicosocial

- Duración: 4 veces por semana haciendo una suma de 20 sesiones, con una duración de 45' aproximadamente por sesión.
- Materiales: Diversos, según las sesiones.
- Evaluación: Cuestionario de agresividad e indicadores por sesiones.
- Validez de contenido: Juicio de expertos.

Cuestionario de agresividad

Ficha técnica del instrumento

- Nombre: Cuestionario de Agresión (AQ)
- Autor: Buss y Perry (1992).
- Adaptación: Vilma Pasaca Mamani (2017)
- Administración: Individual y Colectiva
- Área que investigan los reactivos: Agresión física, agresión verbal, hostilidades, ira
- Rango de aplicación: Niños de 7 y 8 años
- Tiempo: Variable, 15 minutos, aproximadamente
- Baremación: Bajo: [0 - 9]
Medio: [10 - 19]
Alto: [20 - 29]

Validez y confiabilidad del instrumento

Validez

Permite reflejar un dominio específico de contenido de lo que se mide, dado que se buscó fundamentalmente la coherencia entre las variables, dimensiones, indicadores e ítems; para ello los instrumentos fueron validados mediante juicio de expertos en relación a su claridad, pertinencia, relevancia y consistencia por cinco docentes especializados en la temática de la investigación que trabajan en la Universidad "César Vallejo" o fuera de ella.

En ese sentido, el instrumento fue sometido al juicio de expertos, en el cual, los ítems del cuestionario, permitieron medir lo que deben medir. El instrumento de

medición de la agresividad fue validado por la técnica de juicio de expertos, y se detalló en la siguiente tabla:

Tabla 4

Juicio de expertos de contenido del cuestionario de agresividad.

Juez experto	Opinión de aplicabilidad
Dra. Jenny Isabel Astocondor Vilcapoma	Aplicable
Mgtr. Marleni Mendoza Damas	Aplicable
Dr. Osvaldo Emilio Maquera Luis	Aplicable
Dra. Gisella Flores Mejía	Aplicable
Mgtr. Leopoldo Huerta Caldas	aplicable

Nota: matriz de validación del instrumento.

Confiabilidad

Para la confiabilidad del cuestionario, se aplicó a 15 estudiantes, con un estudio piloto, los mismos que tuvieron similares características que la muestra. La confiabilidad de estos instrumentos, se obtuvo mediante el coeficiente Kuder Richardson cuya fórmula es la siguiente:

$$KR20 = \left(\frac{k}{k-1} \right) \left(1 - \frac{\sum_{i=1}^k pq}{S_t^2} \right)$$

Donde

K: cantidad de preguntas del instrumento evaluativo

$\sum pq$: Suma de Varianza de las calificaciones del instrumento evaluativo

S_t^2 : Varianza de la i-ésima pregunta del instrumento evaluativo

Tabla 5

Análisis de fiabilidad del cuestionario de agresividad

Grado	KR 20	N° de casos validos	N° de elementos
Segundo	0.743	15	29

Nota: resultados de la prueba piloto.

Como se observó en la tabla 6, el instrumento presenta Alta confiabilidad en la medida que se ha obtenido un valor de confiabilidad KR20 = 0.743. En tal sentido, se puede afirmar que existen razones suficientes para aplicar el instrumento a la muestra de estudio.

2.8 Método de análisis de datos

En el presente trabajo se tomó en cuenta los métodos estadísticos, razón por el cual se tuvo en cuenta los siguientes procedimientos de recolección de datos: 1) La selección del tipo de instrumento, 2) Aplicación de los instrumentos, 3) Codificación, 4) Análisis y, 5) Ordenamiento o tabulación. Estos procedimientos se consignaron tanto en la fase de pretest como en la fase de posttest.

Una vez establecida la tabulación de las encuestas en una matriz de datos, se procedió a su respectivo análisis, mediante dos métodos estadísticos: 1) El descriptivo, recurriendo a las distribuciones de frecuencia absolutas y porcentuales presentadas en gráficas de barras y de cajas y bigotes; 2) La Inferencia estadística, centrado en el análisis inferencial, para el caso estudiado se consideró la prueba U Mann Whitney con un nivel de significancia estadística de $p < .05$, razón por el cual se empleó el programa informático SPSS, versión 23.0 para Windows. En el siguiente apartado se consideró la fórmula de la U Mann Whitney.

$$U_1 = n_1 n_2 + \frac{n_1(n_1 + 1)}{2} - R_1$$

$$U_2 = n_1 n_2 + \frac{n_2(n_2 + 1)}{2} - R_2$$

2.9 Aspectos éticos

Todo trabajo de investigación tiene un componente ético que es preciso tenerlo en cuenta, más aún cuando la unidad de análisis son personas, en el presente caso, niñas y niños de segundo grado de primaria con edades de entre 7 y 8 años. De modo que un aspecto importante que se debe tener en cuenta es el consentimiento informado, tanto a nivel institucional como es el permiso solicitado a la autoridad pertinente para desarrollar la investigación “in situ”, como a nivel personal, vale decir solicitando la respectiva autorización a los padres de familia o apoderados para que sus menores hijos participen en la aplicación del programa “Nunca Más”. De esto se desprende la necesidad de guardar la confidencialidad de los datos obtenidos del estudio y el anonimato de los participantes. Como segundo aspecto, tenido en cuenta ha sido evitar en todo momento el plagio, razón por el cual se ha apelado a citar en detalle los diversos trabajos mediante citas bibliográficas correspondientes al marco teórico y metodológico; de la misma manera, se tuvo en cuenta la redacción del trabajo de investigación de acuerdo con los protocolos establecidos por la Universidad César vallejo basado en el Manual of the American Psychological Association - APA (sexta edición).

III. Resultados

3.1. Resultados descriptivos

3.1.1. Resultados de la variable dependiente agresividad.

Tabla 6

Tabla de frecuencias de la variable dependiente agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla – 2017. Fase pretest y postest.

Nivel agresividad	Pretest				Postest			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	1	2.9	0	0.0	0	0.0	13	37.1
Medio	16	45.7	13	37.1	19	54.3	21	60.0
Alto	18	51.4	22	62.9	16	45.7	1	2.9
Total	35	100.0	35	100.0	35	100.0	35	100.0

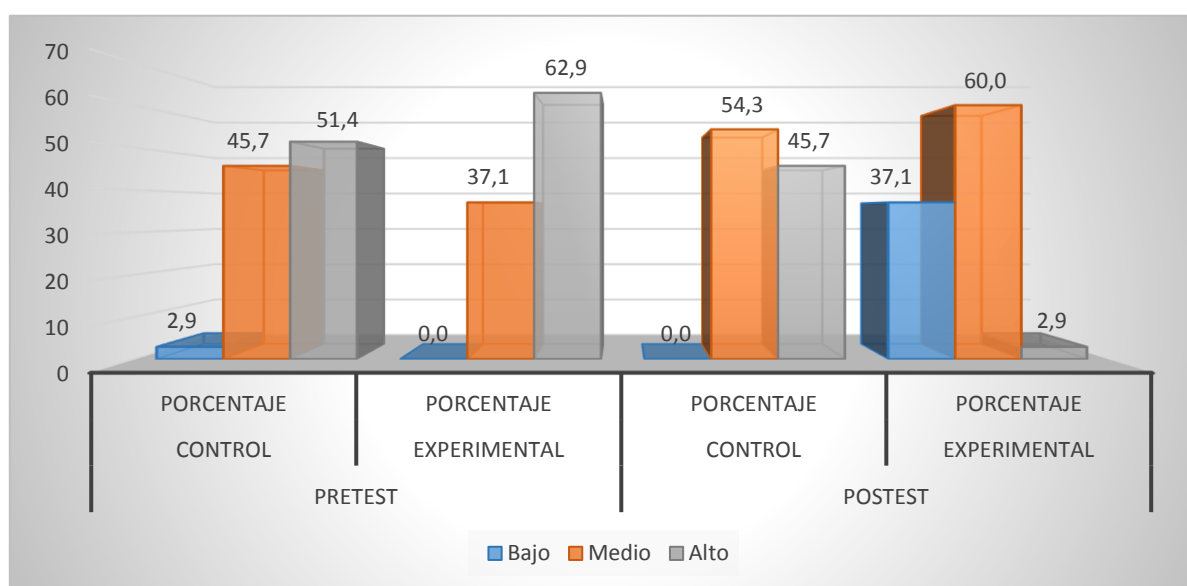


Figura 1. Gráfica de barras de la variable dependiente agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla – 2017. Fase pretest y postest.

Interpretación

Fase de pretest: En la tabla 6 y figura 1, se aprecia en la fase de pretest que el nivel agresividad en los estudiantes del grupo de control y grupo experimental de

la institución educativa 5051 “Virgen de Fátima”, Ventanilla 2017 no presentaron diferencias en sus puntuaciones categóricas; así la proporción de estudiantes del grupo de control se situó en el nivel alto (51.4%), asimismo el grupo experimental se ubicó en este mismo nivel regular (62.9%). De manera similar, el grupo de control tuvo una importante proporción en el nivel medio (45.7%), en tanto el grupo experimental representó en este mismo nivel medio (37.1%). Finalmente, el grupo de control se ubicó en el nivel bajo (2.9%) en tanto el grupo experimental en este nivel bajo no hubo representación (0.0%).

Fase de posttest: Luego de aplicarse el programa “Nunca Más” orientado específicamente a reducir la agresividad entre los estudiantes se procedió a la evaluación de dicha conducta situándose el grupo experimental en el nivel bajo (37.1%) contra el nivel bajo (0.0%) logrado por el grupo control; asimismo el grupo experimental logró en el nivel medio (60.0%) contra el nivel medio (54.3%) que alcanzó el grupo de control; finalmente, el grupo experimental consignó proporción en el nivel alto (2.9%), en cambio, el grupo de control mostró en el nivel alto (45.7%). Por tanto, de los resultados obtenidos se infiere en esta fase que tanto el grupo de control como el grupo experimental, difieren en los niveles categóricos de sus resultados. Diferencias encontradas que no obedecen al azar sino a la aplicación del programa “Nunca Más” entre las estudiantes del grupo experimental.

3.1.2. Dimensiones de la agresividad

Agresividad física

Tabla 7

Tabla de frecuencias de la dimensión agresividad física de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla – 2017. Fase pretest y posttest.

Nivel física	agresividad	Pretest				Posttest			
		Control		Experimental		Control		Experimental	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo		7	20.0	5	11.4	3	8.6	25	71.4
Medio		12	34.3	12	42.9	15	42.9	9	25.7
Alto		15	45.7	17	45.7	17	48.6	1	2.9
Total		35	100.0	35	100.0	35	100.0	35	100.0

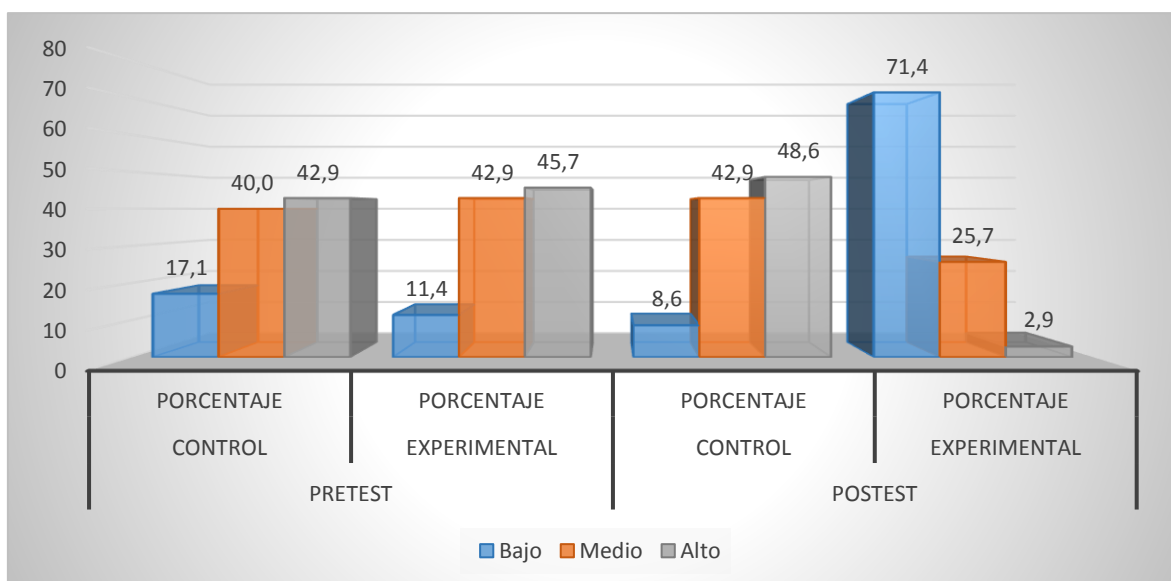


Figura 2. Gráfica de barras de la dimensión agresividad física de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla – 2017. Fase pretest y postest.

Interpretación:

Fase de pretest: En la tabla 7 y figura 1, se aprecia en la fase de pretest que el nivel agresividad física en los estudiantes del grupo de control y grupo experimental de la institución educativa 5051 “Virgen de Fátima”, Ventanilla 2017 no presentaron diferencias en sus puntuaciones categóricas; así la proporción de estudiantes del grupo de control se situó en el nivel alto (42.9%), asimismo el grupo experimental se ubicó en este mismo nivel alto (45.7%). De manera similar, el grupo de control tuvo una importante proporción en el nivel medio (40.0%), en tanto el grupo experimental representó en este mismo nivel medio (42.9%). Finalmente, el grupo de control se ubicó en el nivel bajo (17.1%) en tanto el grupo experimental en este nivel bajo (11.4%).

Fase de postest: Luego de aplicarse el programa “Nunca Más” orientado específicamente a reducir la agresividad física entre los estudiantes se procedió a la evaluación de dicha conducta situándose el grupo experimental en el nivel bajo (71.4%) contra el nivel bajo (8.6%) logrado por el grupo control; asimismo el grupo experimental logró en el nivel medio (25.7%) contra el nivel medio (42.9%) que alcanzó el grupo de control; finalmente, el grupo experimental consignó proporción

en el nivel alto (2.9%), en cambio, el grupo de control mostró en el nivel alto (48.6%). Por tanto, de los resultados obtenidos se infiere en esta fase que tanto el grupo de control como el grupo experimental, difieren en los niveles categóricos de sus resultados. Diferencias encontradas que no obedecen al azar sino a la aplicación del programa “Nunca Más” entre las estudiantes del grupo experimental.

Agresividad verbal

Tabla 8

Tabla de frecuencias de la dimensión agresividad verbal de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla – 2017. Fase pretest y postest.

Nivel agresividad verbal	Pretest				Postest			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	7	20.0	5	14.3	3	8.6	22	62.9
Medio	12	34.3	12	34.3	15	42.9	10	28.6
Alto	16	45.7	18	51.4	17	48.6	3	8.6
Total	35	100.0	35	100.0	35	100.0	35	100.0

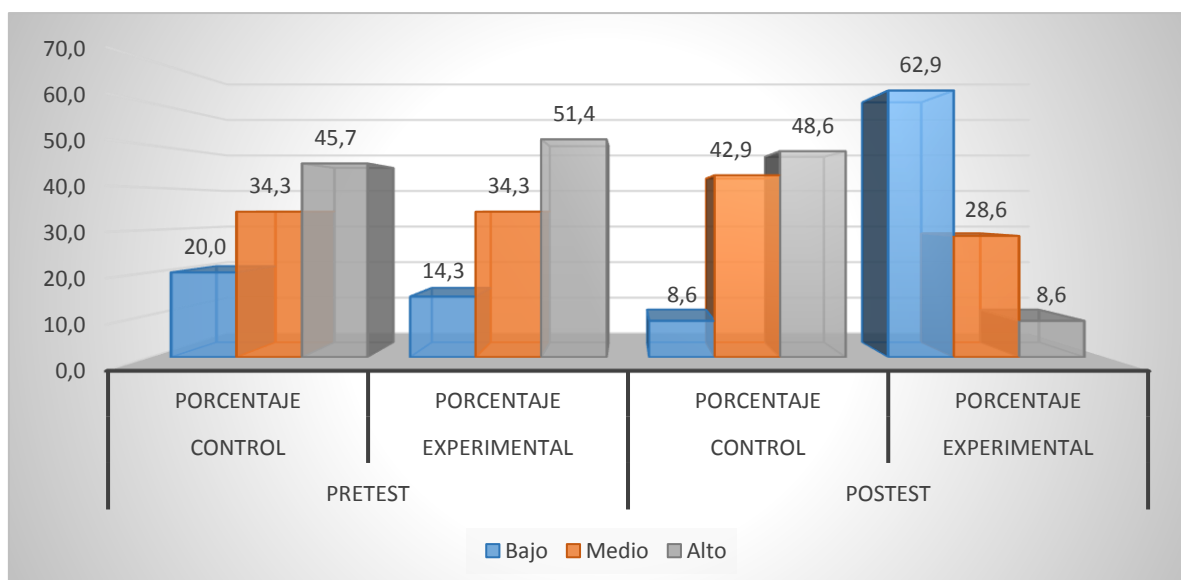


Figura 3. Gráfica de barras de la dimensión agresividad verbal de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla – 2017. Fase pretest y postest.

Interpretación

Fase de pretest: En la tabla 8 y figura 3, se aprecia en la fase de pretest que el nivel agresividad verbal en las estudiantes del grupo de control y grupo experimental de la institución educativa 5051 “Virgen de Fátima”, Ventanilla 2017, no presentaron diferencias en sus puntuaciones categóricas; de manera que una proporción de estudiantes del grupo de control se situó en el nivel medio (34.3%), de igual modo el grupo experimental se ubicó en el mismo nivel medio (34.3%); a renglón seguido, el grupo de control obtuvo en el nivel bajo (20.0%) y el grupo experimental en el mismo nivel bajo (14.3%). De otro lado, el grupo de control obtuvo en el nivel alto (45.7%) y el grupo experimental logró en el nivel alto (51.4%).

Fase de posttest: Luego de aplicarse el programa “Nunca Más” se procedió a la evaluación de ambos grupos de estudio y se encontró que en la fase de posttest, el grupo experimental se posicionó en el nivel alto (8.6%) contra el nivel alto (48.6%) que logró el grupo de control; asimismo, el grupo experimental logró en el nivel medio (28.6%) contra el nivel medio (42.9%) que alcanzó el grupo de control; finalmente, el grupo experimental alcanzó en el nivel bajo (62.9%) contra el nivel bajo (8.6%) que logró el grupo de control. Por tanto, de los resultados obtenidos se infiere en esta fase que tanto el grupo de control como el grupo experimental, difieren en los niveles categóricos. Resultado que es producto de la intervención ejecutada en las estudiantes a través el programa “Nunca Más”

Hostilidad

Tabla 9

Tabla de frecuencias de la dimensión hostilidad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla – 2017. Fase pretest y posttest.

Nivel hostilidad	Pretest				Posttest			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	5	14.3	4	57.1	4	11.4	22	62.9
Medio	14	40.0	14	40.5	16	45.7	10	28.6
Alto	16	45.7	17	2.4	15	42.9	3	8.6
Total	35	100.0	35	100.0	35	100.0	35	100.0

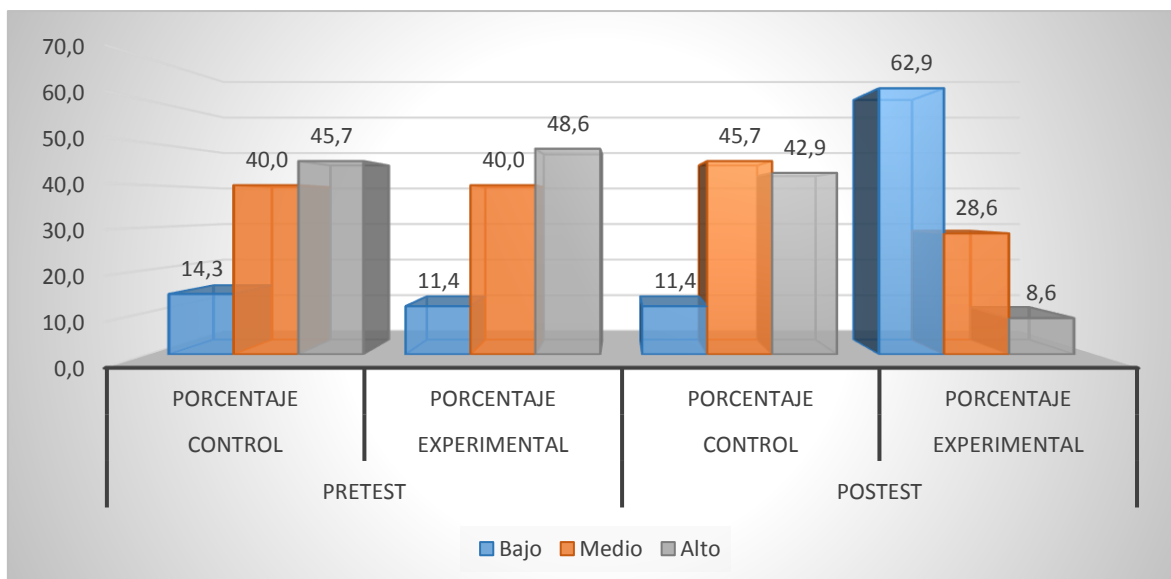


Figura 4. Gráfica de barras de la dimensión hostilidad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla – 2017. Fase pretest y postest.

Interpretación

Fase de pretest: En la tabla 9 y figura 4, se aprecia en la fase de pretest que el nivel de hostilidad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla – 2017, no presentaron diferencias en sus puntuaciones categóricas; de manera que una proporción de estudiantes del grupo de control se situó en el nivel medio (40.0%), de igual forma el grupo experimental se ubicó en el mismo nivel medio (40.0%); asimismo, el grupo de control obtuvo en el nivel bajo (14.3%) y el grupo experimental en el mismo nivel medio (11.4%). De otro lado, el grupo de control obtuvo en el nivel alto (45.7%) mientras el grupo experimental obtuvo en ese mismo nivel alto (48.6%).

Fase de postest: Luego de aplicarse el programa “Nunca más” se procedió a la evaluación de ambos grupos de estudio y se encontró que en la fase de postest, el grupo experimental se posicionó en el nivel alto (8.6%) contra el mismo nivel alto (42.9%) que logró el grupo de control; asimismo, el grupo experimental logró en el nivel medio (28.6%) contra el nivel medio (45.7%) que alcanzó el grupo de control; finalmente, el grupo experimental tuvo como proporción en el nivel bajo (62.9%) contra lo que logró el grupo de control en el nivel bajo (11.4%). Por tanto, de los

resultados obtenidos se infiere en esta fase que tanto el grupo de control como el grupo experimental, difieren en los niveles categóricos. Resultado que es producto de la intervención ejecutada en las estudiantes a través del programa “Nunca Más”.

Ira

Tabla 10

Tabla de frecuencias de la dimensión ira de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla – 2017. Fase pretest y postest.

Nivel ira	Pretest				Postest			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	5	14.3	4	11.4	6	17.4	19	54.3
Medio	15	42.9	16	45.7	14	40.0	13	37.1
Alto	15	42.9	15	42.9	15	42.9	3	8.6
Total	35	100.0	35	100.0	35	100.0	35	100.0

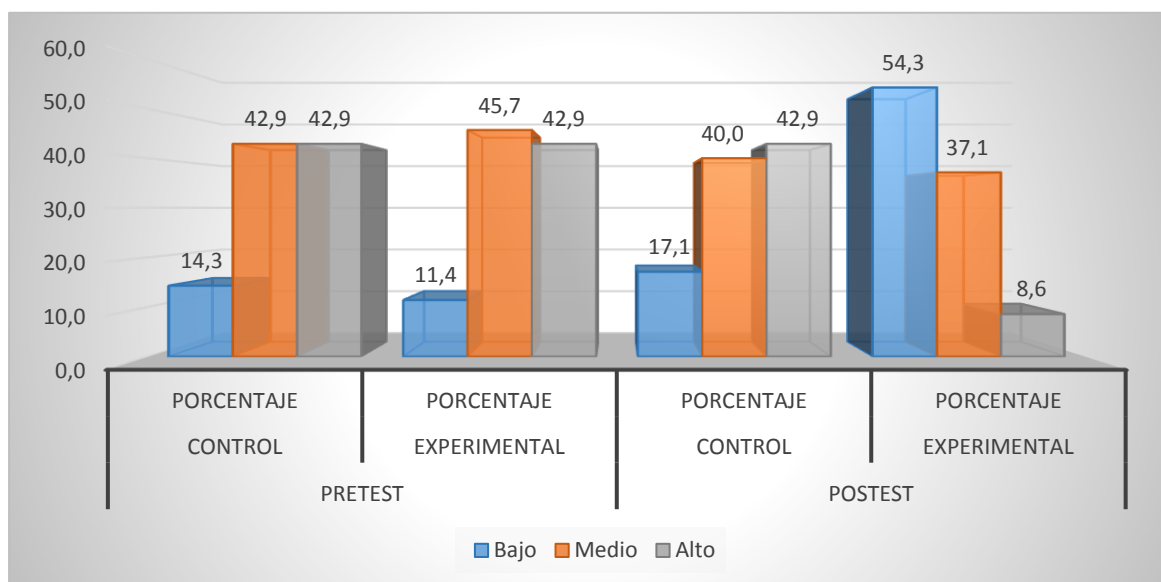


Figura 5. Gráfica de barras de la dimensión ira de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla – 2017. Fase pretest y postest.

Interpretación

Fase de pretest: En la tabla 10 y figura 5, se aprecia en la fase de pretest que el nivel de ira de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla – 2017, no presentaron diferencias en sus puntuaciones categóricas; de manera que una proporción de estudiantes del grupo de control se situó en el nivel medio (42.9%), mientras el grupo experimental se ubicó en el mismo nivel regular (45.7%); asimismo, el grupo de control obtuvo en el nivel bajo (14.3%) y el grupo experimental en el mismo nivel regular (11.4%). De otro lado, el en el nivel alto (42.9%) tanto el grupo de control como el grupo experimental obtuvieron el mismo resultado.

Fase de posttest: Luego de aplicarse el programa “Nunca más” se procedió a la evaluación de ambos grupos de estudio y se encontró que en la fase de posttest, el grupo experimental se posicionó en el nivel alto (8.6%) contra el mismo nivel alto (42.9%) que logró el grupo de control; asimismo, el grupo experimental logró en el nivel medio (37.1%) contra el nivel medio (40.0%) que alcanzó el grupo de control; finalmente, el grupo experimental tuvo como proporción en el nivel bajo (54.3%) contra lo que logró el grupo de control en el nivel bajo (17.4%). Por tanto, de los resultados obtenidos se infiere en esta fase que tanto el grupo de control como el grupo experimental, difieren en los niveles categóricos. Resultado que es producto de la intervención ejecutada en las estudiantes a través del programa “Nunca Más”.

3.2. Resultados inferenciales

3.2.1. Hipótesis general.

Ho: El programa “Nunca Más” no influye en la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

Hi: El programa “Nunca Más” influye en la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

La prueba de hipótesis, se realiza teniendo en cuenta determinados parámetros y el planteamiento de las hipótesis estadísticas:

95% de confianza

$\alpha = 0.05$ Nivel de significancia

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

El programa “Nunca Más” no influye en la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

$$H_1: \mu_1 \neq \mu_2$$

El programa “Nunca Más” influye en la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

A continuación, se efectuó el contraste de hipótesis mediante el análisis inferencial empleando para tal efecto la Prueba U Mann Whitney. Tal como se muestra los resultados en la tabla 11.

Tabla 11

Contraste de hipótesis de la variable agresividad del grupo control y grupo experimental en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017. Fase pretest y postest.

Estadístico	Grupo		U Mann Whitney
	Control (n =35)	Experimental (n = 35)	
Pretest			
Rango promedio	33.31	37.69	U = 536.000
Suma de rangos	1166.00	1319.00	Z = -1.043 p = .297
Postest			
Rango promedio	46.53	24.47	U = 226.500
Suma de rangos	1628.50	856.50	Z = -5.092 p = .000

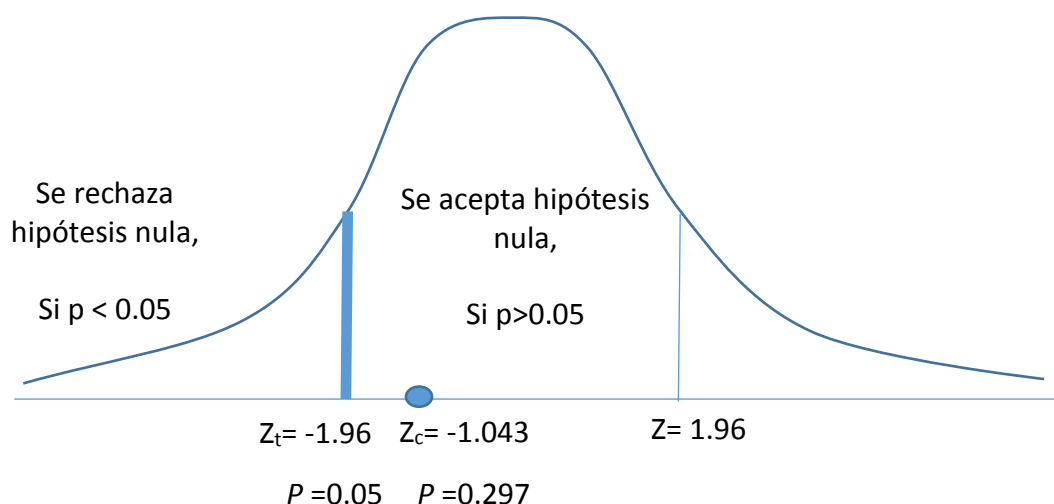


Figura 6. Comparación de valores U Mann Whitney mediante el gráfico de la campana de Gauss para la variable agresividad. Fase de pretest.

Toma de decisiones

En la tabla 11, el rango promedio en agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017, en la fase de pretest tanto para el grupo de control como para el grupo experimental fue similar al 95% de confiabilidad, así el grupo control obtuvo un rango promedio (33.31) y el grupo experimental un rango promedio (37.69) de acuerdo a la prueba no paramétrica U Mann Whitney, lo que se expresa en el valor $Z = -1.043$ y $p = .297 > .05$ no presentando diferencias significativas las estudiantes del grupo control respecto de las del grupo experimental.

En la figura 6 se aprecia que no existen diferencias significativas entre las puntuaciones categorías del grupo experimental y el grupo de control. Toda vez que $Z_t = -1.96 < Z_c = -1.043$, lo que se refleja en el valor $p = 0.297 > .05$.

Por tanto, en la fase de pretest los niveles categóricos entre el grupo de control y el grupo experimental en relación a la agresividad son homogéneos. Es decir, no muestran diferencias significativas entre sí.

Luego, en la fase de postest el rango promedio de agresividad de las estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de

Fátima” Ventanilla 2017, fue diferente al 95 % de confiabilidad. El grupo de control obtuvo un rango promedio (46.53) y el grupo experimental obtuvo un rango promedio (24.47) de acuerdo a la prueba no paramétrica U Mann Whitney, $Z = -5.092$ ($p = .000 < .05$) por lo que las estudiantes del grupo experimental se situaron en mejores niveles categóricos (bajo y medio) después de la aplicación del programa “Nunca Más”, en relación a los estudiantes del grupo de control.

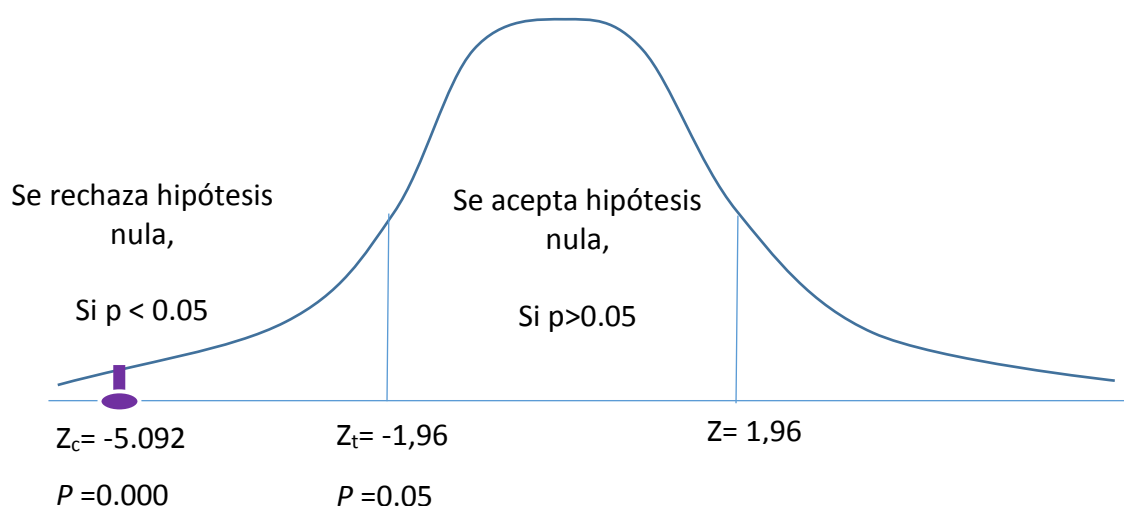


Figura 7. Comparación de valores U Mann Whitney mediante el gráfico de la campana de Gauss para la variable agresividad. Fase de posttest.

En la figura 7 se aprecia que existen diferencias significativas entre las categorías del grupo experimental y el grupo de control. Dado que en la fase de posttest el estadístico $Z_t = -1.96 > Z_c = -5.092$, lo que se refleja en el valor $p = 0.000 < .05$.

Por tanto, en la fase de posttest los niveles categóricos entre el grupo de control y el grupo experimental ya no son homogéneos, por el contrario difieren entre sí en relación a las puntuaciones de agresividad.

Asimismo, en la figura 8, en la fase de pretest, se observa que el rango promedio (mediana) obtenido para la variable agresividad son similares en las estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017, que conforman el grupo de control y grupo experimental, apreciándose que no hay diferencias significativas entre ambos grupos en la fase

de pretest. Sin embargo, luego de haberse aplicado el programa “Nunca Más” se observa en la fase de postest una diferencia significativa en el rango promedio (mediana) de las puntuaciones en agresividad entre los estudiantes del grupo control y experimental, siendo estos últimos los que obtuvieron menores puntuaciones categóricas (nivel bajo). Del mismo modo, en la fase de postest se observa además la disminución de la variabilidad de las puntuaciones del grupo experimental en relación al grupo de control.

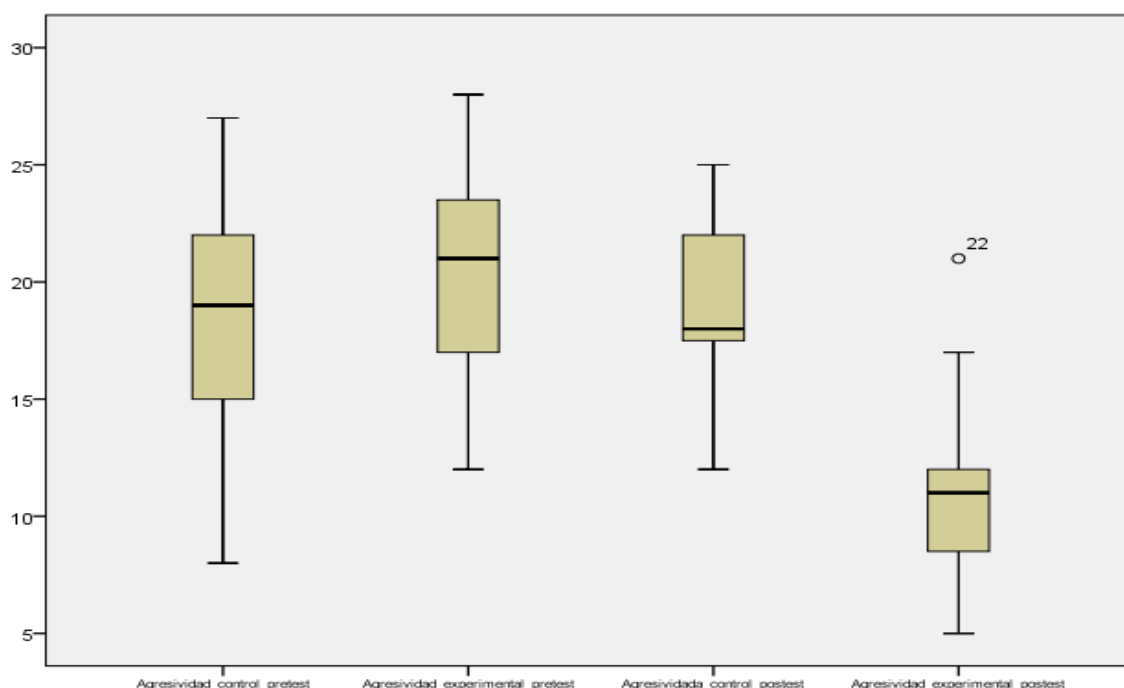


Figura 8. Diagrama de cajas y bigotes de la variable agresividad del grupo control y grupo experimental de las estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017. Fases pretest y postest.

3.2.2. Hipótesis específicas.

Hipótesis Específica 1.

H₀: El programa “Nunca Más” no influye en la agresividad física de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

H₁: El programa “Nunca Más” influye en la agresividad física de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

La prueba de hipótesis específica 1, se realiza mediante las hipótesis estadísticas siguientes:

95% de confianza

$\alpha = 0.05$ Nivel de significancia

H₀: $\mu_1 = \mu_2$

El programa “Nunca Más” no influye en la agresividad física de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

H₁: $\mu_1 \neq \mu_2$

El programa “Nunca Más” influye en la agresividad física de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

A continuación, se efectuó el contraste de hipótesis mediante el análisis inferencial empleando para tal efecto la Prueba U Mann Whitney. Tal como se muestra los resultados en la tabla 12

Tabla 12

Contraste de hipótesis de la dimensión agresividad física del grupo control y grupo experimental en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017. Fase pretest y postest.

Estadístico	Grupo		U Mann Whitney
	Control (n =35)	Experimental (n = 35)	
	Pretest		
Rango promedio	34.51	36.49	U = 578.000
Suma de rangos	1208.00	1277.00	Z = -.442 p = .658
	Postest		
Rango promedio	48.47	22.53	U = 158.500
Suma de rangos	1696.50	788.50	Z = -5.688 p = .000

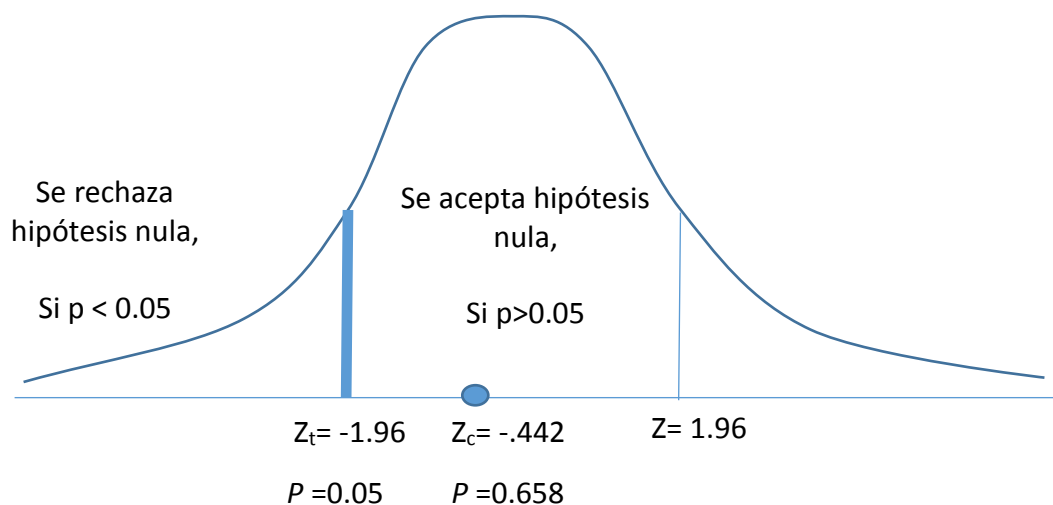


Figura 9. Comparación de valores U Mann Whitney mediante el gráfico de la campana de Gauss para la dimensión agresividad física. Fase de pretest.

En la tabla 12, el rango promedio en agresividad física de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017, en la fase de pretest tanto para el grupo de control como para el grupo experimental fue similar al 95% de confiabilidad, así el grupo control obtuvo

un rango promedio (34.51) y el grupo experimental un rango promedio (36.49) de acuerdo a la prueba no paramétrica U Mann Whitney, lo que se expresa en el valor $Z = -.442$ y $p = .658 > .05$ no presentando diferencias significativas las estudiantes del grupo control respecto de las del grupo experimental.

En la figura 9 se aprecia que no existen diferencias significativas entre las puntuaciones categorías del grupo experimental y el grupo de control. Toda vez que $Z_t = -1.96 < Z_c = -.442$, lo que se refleja en el valor $p = 0.658 > .05$.

Por tanto, en la fase de pretest los niveles categóricos entre el grupo de control y el grupo experimental en relación a la agresividad física son homogéneos. Es decir, no muestran diferencias significativas entre sí.

Luego, en la fase de postest el rango promedio de agresividad física de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017, fue diferente al 95 % de confiabilidad. El grupo de control obtuvo un rango promedio (48.47) y el grupo experimental obtuvo un rango promedio (22.53) de acuerdo a la prueba no paramétrica U Mann Whitney, $Z = -5.688$ ($p = .000 < .05$) por lo que las estudiantes del grupo experimental se situaron en mejores niveles categóricos (bajo y medio) después de la aplicación del programa “Nunca más” en relación a los estudiantes del grupo de control.

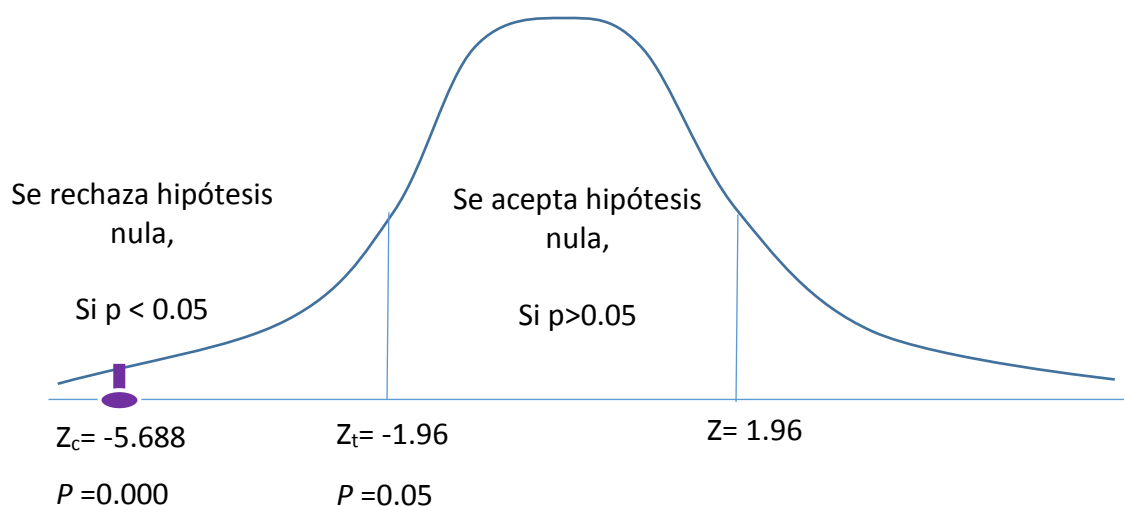


Figura 10. Comparación de valores U Mann Whitney mediante el gráfico de la campana de Gauss para la dimensión agresividad física. Fase de postest.

En la figura 10 se aprecia que existen diferencias significativas entre las categorías del grupo experimental y el grupo de control. Dado que en la fase de postest el estadístico $Z_t = -1.96 > Z_c = -5.688$, lo que se refleja en el valor $p = 0.000 < .05$. Por tanto, en la fase de postest los niveles categóricos entre el grupo de control y el grupo experimental ya no son homogéneos, por el contrario difieren entre sí en relación a las puntuaciones de la dimensión agresividad física.

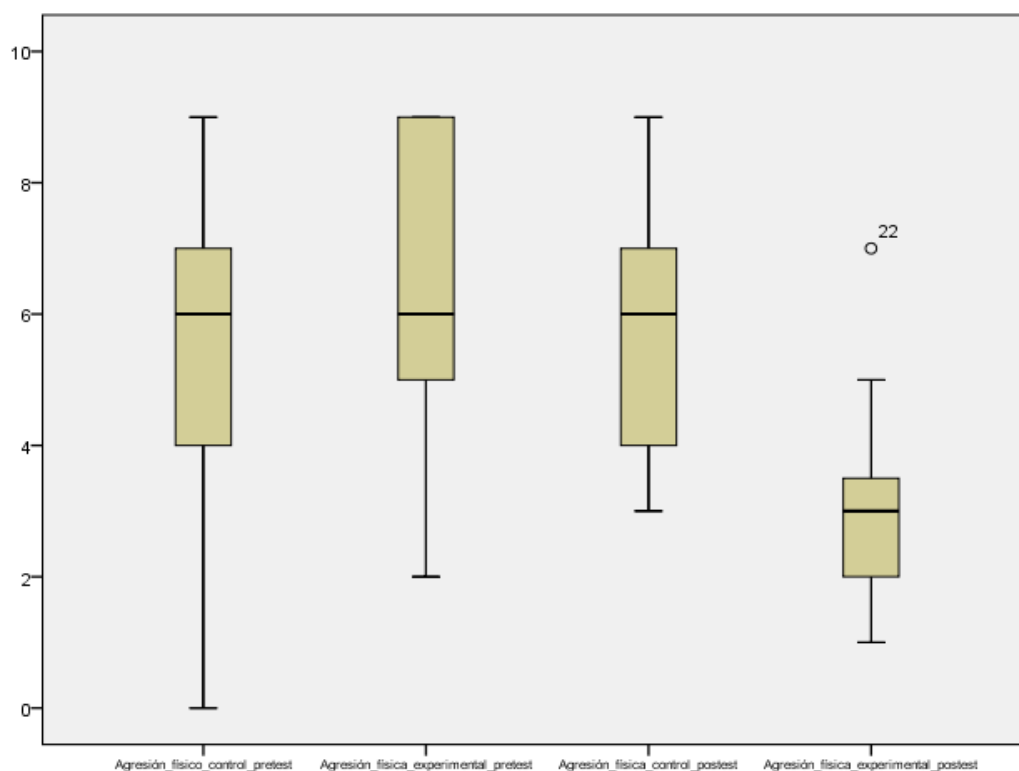


Figura 11. Diagrama de cajas y bigotes de la dimensión agresividad física del grupo control y grupo experimental de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017. Fases de pretest y postest.

Asimismo, en la figura 11, en la fase de pretest, se observa que el rango promedio (mediana) obtenido para la variable agresividad física son similares en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017, que conforman el grupo de control y grupo experimental, apreciándose que no hay diferencias significativas entre ambos grupos en la fase de pretest. Sin embargo, luego de haberse aplicado el programa “Nunca Más” se

observa en la fase de postest una diferencia significativa en el rango promedio (mediana) de las puntuaciones en agresividad física entre los estudiantes del grupo control y experimental, siendo estos últimos los que obtuvieron menores puntuaciones categóricas (nivel bajo). Del mismo modo, en la fase de postest se observa además la disminución de la variabilidad de las puntuaciones del grupo experimental en relación al grupo de control.

Hipótesis Específica 2

H₀: El programa “Nunca Más” no influye en la agresividad verbal de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

H₂: El programa “Nunca Más” influye en la agresividad verbal de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

La prueba de hipótesis específica 2, se realiza mediante las hipótesis estadísticas siguientes:

95% de confianza

$\alpha = 0.05$ Nivel de significancia

H₀: $\mu_1 = \mu_2$

El programa “Nunca Más” no influye en la agresividad verbal de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

H₂: $\mu_1 \neq \mu_2$

El programa “Nunca Más” influye en la agresividad verbal de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

A continuación, se efectuó el contraste de hipótesis mediante el análisis inferencial empleando para tal efecto la Prueba U Mann Whitney. Tal como se muestra los resultados en la tabla 13.

Tabla 13

Contraste de hipótesis de la dimensión agresividad verbal del grupo control y grupo experimental en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 "Virgen de Fátima" Ventanilla 2017. Fase pretest y postest.

Estadístico	Grupo		Test U Mann Whitney
	Control (n =35)	Experimental (n = 35)	
Pretest			
Rango promedio	34.16	36.84	U = 565.000
Suma de rangos	1195.50	1289.00	Z = -.602 p = .547
Postest			
Rango promedio	46.79	24.21	U = 217.500
Suma de rangos	1637.50	847.50	Z = -4.930 p = .000

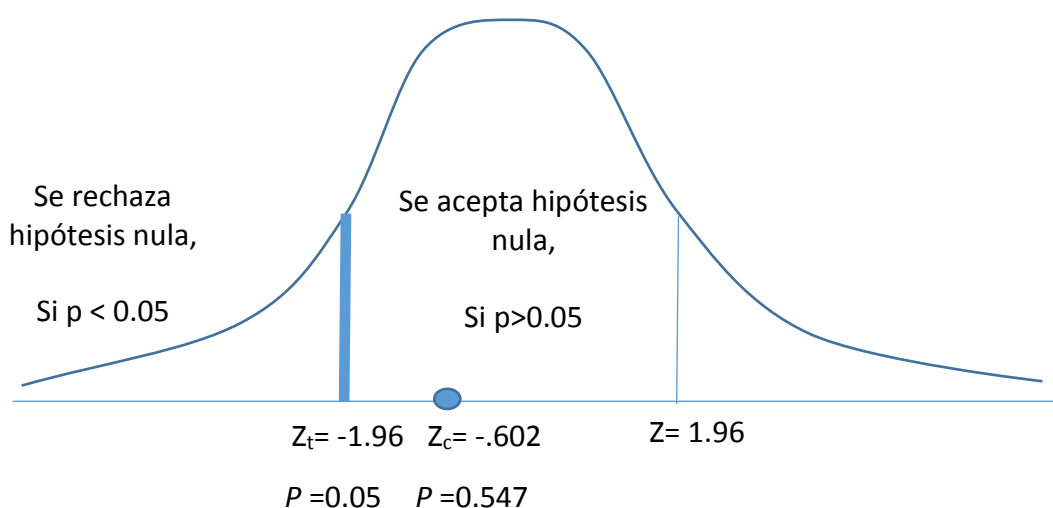


Figura 12. Comparación de valores U Mann Whitney mediante el gráfico de la campana de Gauss para la dimensión agresividad verbal. Fase de pretest.

En la tabla 13, el rango promedio en la dimensión agresividad verbal de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017, en la fase de pretest tanto para el grupo de control como para el grupo experimental fue similar al 95% de confiabilidad, así el grupo control obtuvo un rango promedio (34.16) y el grupo experimental un rango promedio (36.84) de acuerdo a la prueba no paramétrica U Mann Whitney, lo que se expresa en el valor $Z = -.602$ y $p = .547 > .05$ no presentando diferencias significativas las estudiantes del grupo control respecto de las del grupo experimental.

En la figura 12 se aprecia que no existen diferencias significativas entre las puntuaciones categorías del grupo experimental y el grupo de control. Toda vez que $Z_t = -1.96 < Z_c = -.602$, lo que se refleja en el valor $p = 0.547 > .05$.

Por tanto, en la fase de pretest los niveles categóricos entre el grupo de control y el grupo experimental en relación a la agresividad verbal son homogéneos. Es decir, no muestran diferencias significativas entre sí.

Luego, en la fase de postest el rango promedio de agresividad verbal de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017 fue diferente al 95 % de confiabilidad. El grupo de control obtuvo un rango promedio (46.79) y el grupo experimental obtuvo un rango promedio (24.21) de acuerdo a la prueba no paramétrica U Mann Whitney, $Z = -4.930$ ($p = .000 < .05$) por lo que las estudiantes del grupo experimental se situaron en mejores niveles categóricos (bajo y medio) después de la aplicación del programa “Nunca más”, en relación a los estudiantes del grupo de control.

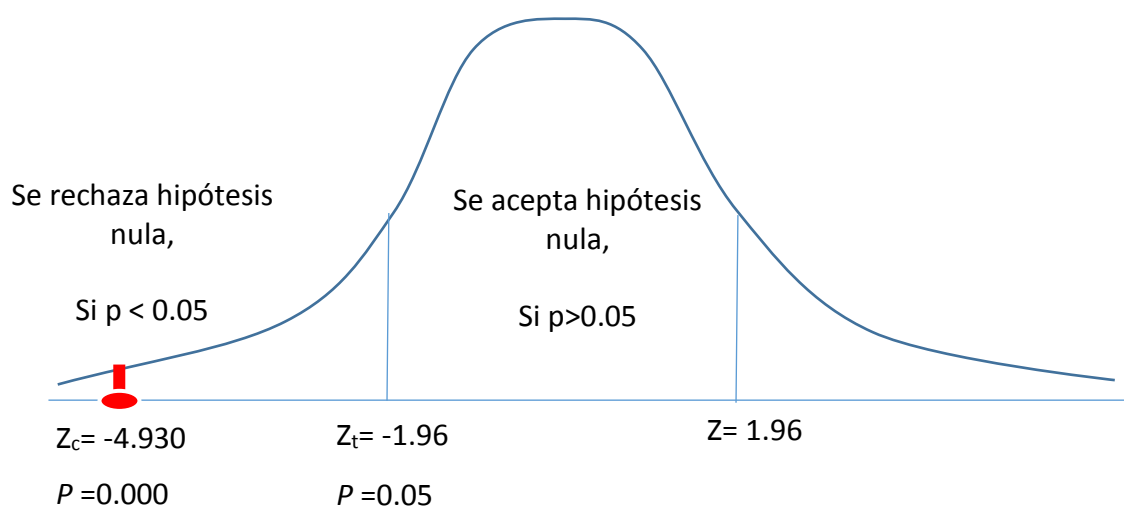


Figura 13. Comparación de valores U Mann Whitney mediante el gráfico de la campana de Gauss para la dimensión agresividad verbal. Fase de postest.

En la figura 13 se aprecia que existen diferencias significativas entre las categorías del grupo experimental y el grupo de control. Dado que en la fase de postest el estadístico $Z_t = -1.96 > Z_c = -4.930$, lo que se refleja en el valor $p = 0.000 < .05$.

Por tanto, en la fase de postest los niveles categóricos entre el grupo de control y el grupo experimental no son homogéneos en relación a la agresividad verbal, por el contrario, difieren entre sí.

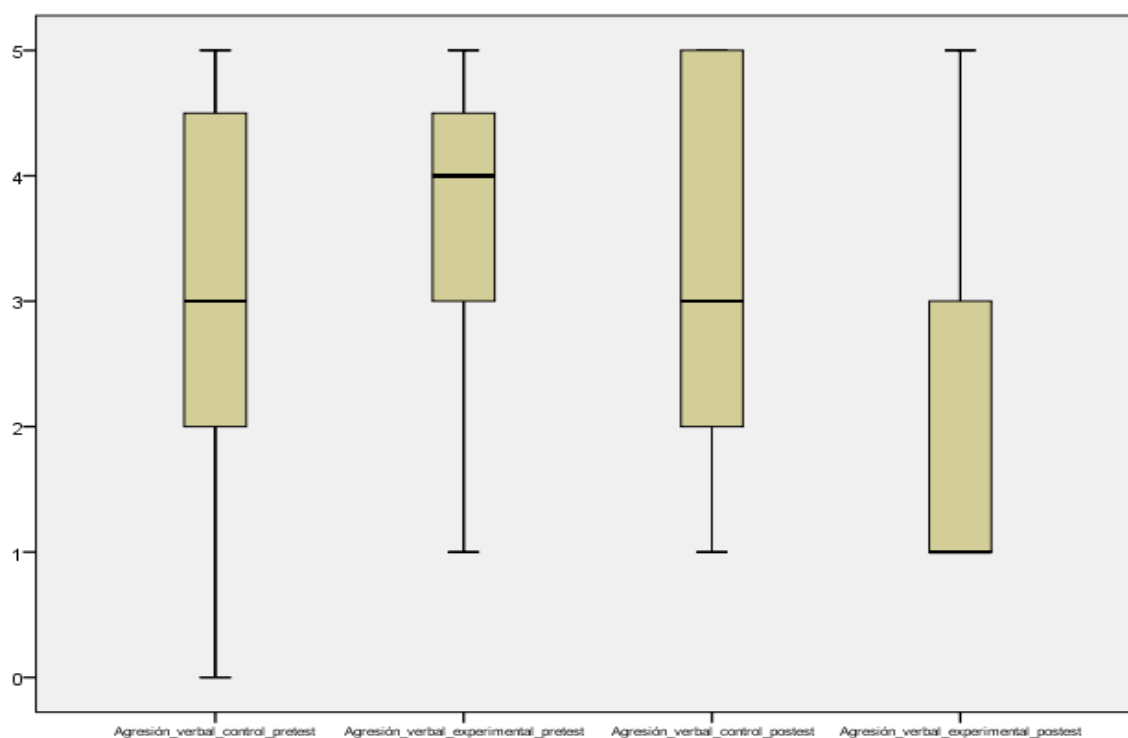


Figura 14. Diagrama de cajas y bigotes de la dimensión agresividad verbal del grupo control y grupo experimental de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017. Fases de pretest y postest.

Asimismo, en la figura 14, en la fase de pretest, se observa que el rango promedio (mediana) obtenido para la dimensión agresividad verbal son similares en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen

de Fátima” Ventanilla 2017, que conforman el grupo de control y grupo experimental, apreciándose que no hay diferencias significativas entre ambos grupos en la fase de pretest. Sin embargo, luego de haberse aplicado el programa “Nunca Más” se observa en la fase de postest una diferencia significativa en el rango promedio (mediana) de las puntuaciones en la agresividad verbal entre los estudiantes del grupo control y experimental, siendo estos últimos los que obtuvieron menores puntuaciones categóricas (nivel bajo). Del mismo modo, en la fase de postest se observa además la disminución de la variabilidad de las puntuaciones del grupo experimental en relación al grupo de control.

Hipótesis Específica 3

H₀: El programa “Nunca Más” no influye en la hostilidad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

H₃: El programa “Nunca Más” influye en la hostilidad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

La prueba de hipótesis específica 3, se realiza mediante las hipótesis estadísticas siguientes:

95% de confianza

$\alpha = 0.05$ Nivel de significancia

H₀: $\mu_1 = \mu_2$

El programa “Nunca Más” no influye en la hostilidad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

H₂: $\mu_1 \neq \mu_2$

El programa “Nunca Más” influye en la hostilidad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

A continuación se efectuó el contraste de hipótesis mediante el análisis inferencial empleando para tal efecto la Prueba U Mann Whitney. Tal como se muestra los resultados en la tabla 14.

Tabla 14

Contraste de hipótesis de la dimensión hostilidad del grupo control y grupo experimental en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 "Virgen de Fátima" Ventanilla 2017. Fase pretest y postest.

Estadístico	Grupo		U Mann Whitney
	Control (n =35)	Experimental (n = 35)	
	Pretest		
Rango promedio	34.80	36.20	U = 588.000
Suma de rangos	1218.00	1267.00	Z = -.316 p = .752
	Postest		
Rango promedio	44.66	26.34	U = 292.000
Suma de rangos	1563.00	922.0	Z = -4.011 p = .000

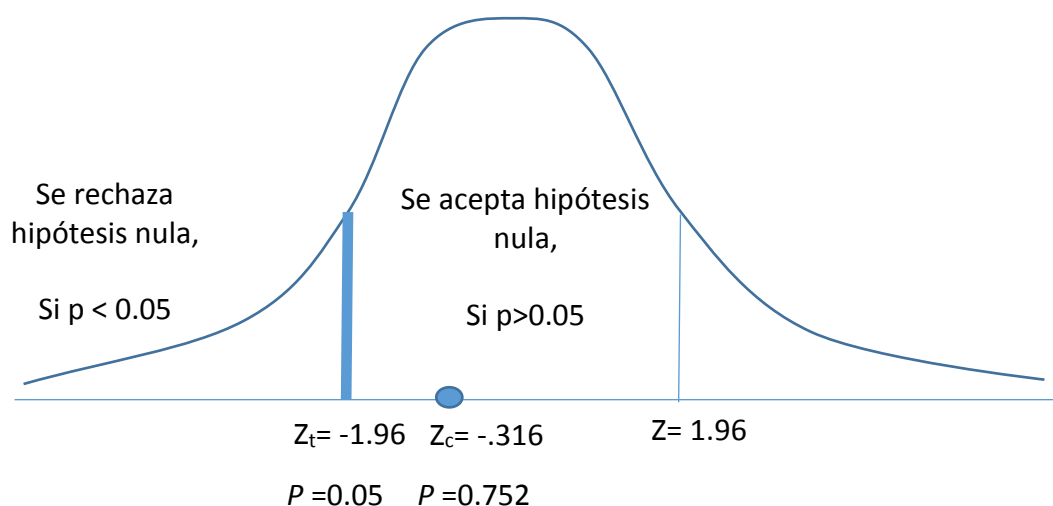


Figura 15. Comparación de valores U Mann Whitney mediante el gráfico de la campana de Gauss para la dimensión hostilidad. Fase de pretest.

En la tabla 14, el rango promedio en hostilidad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017, en la fase de pretest tanto para el grupo de control como para el grupo experimental fue similar al 95% de confiabilidad, así el grupo control obtuvo un rango promedio (34.80) y el grupo experimental un rango promedio (36.20) de acuerdo a la prueba no paramétrica U Mann Whitney, lo que se expresa en el valor $Z = -.316$ y $p = .752 > .05$ no presentando diferencias significativas las estudiantes del grupo control respecto de las del grupo experimental.

En la figura 15 se aprecia que no existen diferencias significativas entre las puntuaciones categorías del grupo experimental y el grupo de control. Toda vez que $Z_t = -1.96 < Z_c = -.316$, lo que se refleja en el valor $p = 0.752 > .05$.

Por tanto, en la fase de pretest los niveles categóricos entre el grupo de control y el grupo experimental en relación a la hostilidad son homogéneos. Es decir, no muestran diferencias significativas entre sí.

Luego, en la fase de postest el rango promedio de hostilidad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017 fue diferente al 95 % de confiabilidad. El grupo de control obtuvo un rango promedio (44.66) y el grupo experimental obtuvo un rango promedio (26.34) de acuerdo a la prueba no paramétrica U Mann Whitney, $Z = -4.011$ ($p = .000 < .05$) por lo que los estudiantes del grupo experimental se situaron en niveles categóricos (bajo y medio) después de la aplicación del programa “Nunca más”, en relación a los estudiantes del grupo de control.

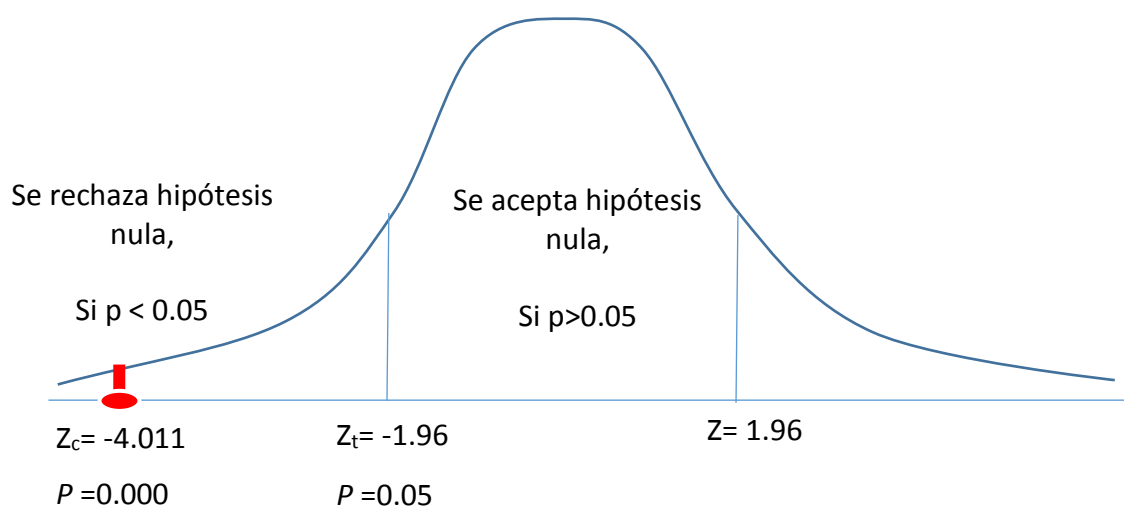


Figura 16. Comparación de valores U Mann Whitney mediante el gráfico de la campana de Gauss para la dimensión hostilidad. Fase de postest.

En la figura 16 se aprecia que existen diferencias significativas entre las categorías del grupo experimental y el grupo de control. Dado que en la fase de postest el estadístico $Z_t = -1.96 > Z_c = -4.011$, lo que se refleja en el valor $p = 0.000 < .05$.

Por tanto, en la fase de postest los niveles categóricos entre el grupo de control y el grupo experimental no son homogéneos en relación a la hostilidad, por el contrario difieren entre sí.

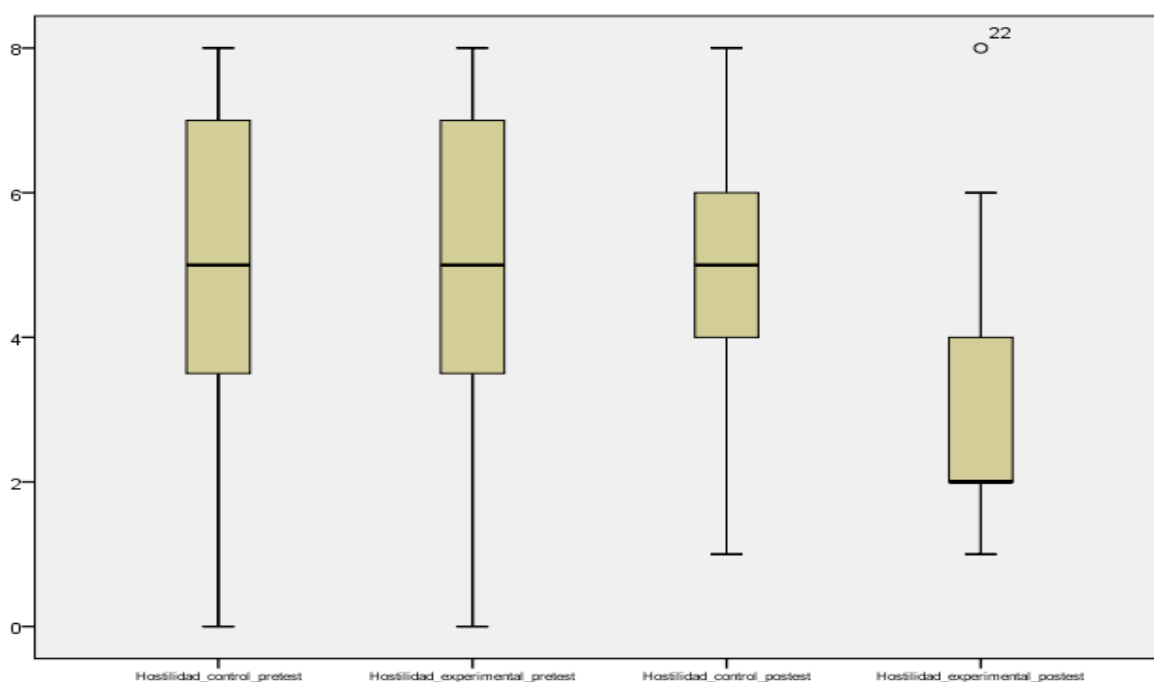


Figura 17. Diagrama de cajas y bigotes de la hostilidad del grupo control y grupo experimental de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017. Fases de pretest y postest.

Asimismo, en la figura 17, en la fase de pretest, se observa que el rango promedio (mediana) obtenido para la dimensión hostilidad son similares en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017, que conforman el grupo de control y grupo experimental, apreciándose que no hay diferencias significativas entre ambos grupos en la fase de pretest. Sin embargo, luego de haberse aplicado el programa “Nunca Más” se

observa en la fase de postest una diferencia significativa en el rango promedio (mediana) de las puntuaciones en hostilidad entre los estudiantes del grupo control y experimental, siendo estos últimos los que obtuvieron menores puntuaciones categóricas (nivel bajo). Del mismo modo, en la fase de postest se observa además la disminución de la variabilidad de las puntuaciones del grupo experimental en relación al grupo de control.

Hipótesis Específica 4

H₀: El programa “Nunca Más” no influye en la ira de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

H₄: El programa “Nunca Más” influye en la ira de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

La prueba de hipótesis específica 4, se realiza mediante las hipótesis estadísticas siguientes:

95% de confianza

$\alpha = 0.05$ Nivel de significancia

H₀: $\mu_1 = \mu_2$

El programa “Nunca Más” no influye en la ira de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

H₄: $\mu_1 \neq \mu_2$

El programa “Nunca Más” influye en la ira de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

A continuación se efectuó el contraste de hipótesis mediante el análisis inferencial empleando para tal efecto la Prueba U Mann Whitney. Tal como se muestra los resultados en la tabla 15.

Tabla 15

Contraste de hipótesis de la dimensión ira del grupo control y grupo experimental en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017. Fase pretest y postest.

Estadístico	Grupo		U Mann Whitney
	Control (n =35)	Experimental (n = 35)	
Pretest			
Rango promedio	35.21	35.79	U = 602.500
Suma de rangos	1232.50	1252.50	Z = -.129 p = .898
Postest			
Rango promedio	44.19	26.81	U = 308.500
Suma de rangos	1546.50	938.50	Z = -3.806 p = .000

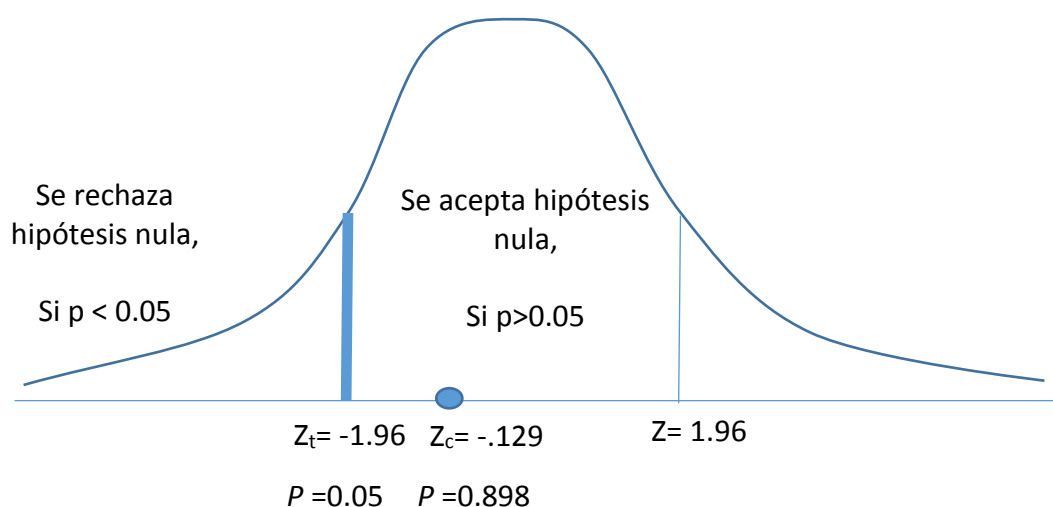


Figura 18. Comparación de valores U Mann Whitney mediante el gráfico de la campana de Gauss para la dimensión ira. Fase de pretest.

En la tabla 15, el rango promedio en ira de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017, en la fase de pretest tanto para el grupo de control como para el grupo experimental fue similar al 95% de confiabilidad, así el grupo control obtuvo un rango promedio (35.21) y el

grupo experimental un rango promedio (35.79) de acuerdo a la prueba no paramétrica U Mann Whitney, lo que se expresa en el valor $Z = -.129$ y $p = .898 > .05$ no presentando diferencias significativas las estudiantes del grupo control respecto de las del grupo experimental.

En la figura 18 se aprecia que no existen diferencias significativas entre las puntuaciones categorías del grupo experimental y el grupo de control. Toda vez que $Z_t = -1.96 < Z_c = -.129$, lo que se refleja en el valor $p = 0.898 > .05$.

Por tanto, en la fase de pretest los niveles categóricos entre el grupo de control y el grupo experimental en relación a la ira son homogéneos. Es decir, no muestran diferencias significativas entre sí.

Luego, en la fase de postest el rango promedio de ira de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017 fue diferente al 95 % de confiabilidad. El grupo de control obtuvo un rango promedio (44.19) y el grupo experimental obtuvo un rango promedio (26.81) de acuerdo a la prueba no paramétrica U Mann Whitney, $Z = -3.806$ ($p = .000 < .05$) por lo que los estudiantes del grupo experimental se situaron en niveles categóricos (bajo y medio) después de la aplicación del programa “Nunca más”, en relación a los estudiantes del grupo de control.

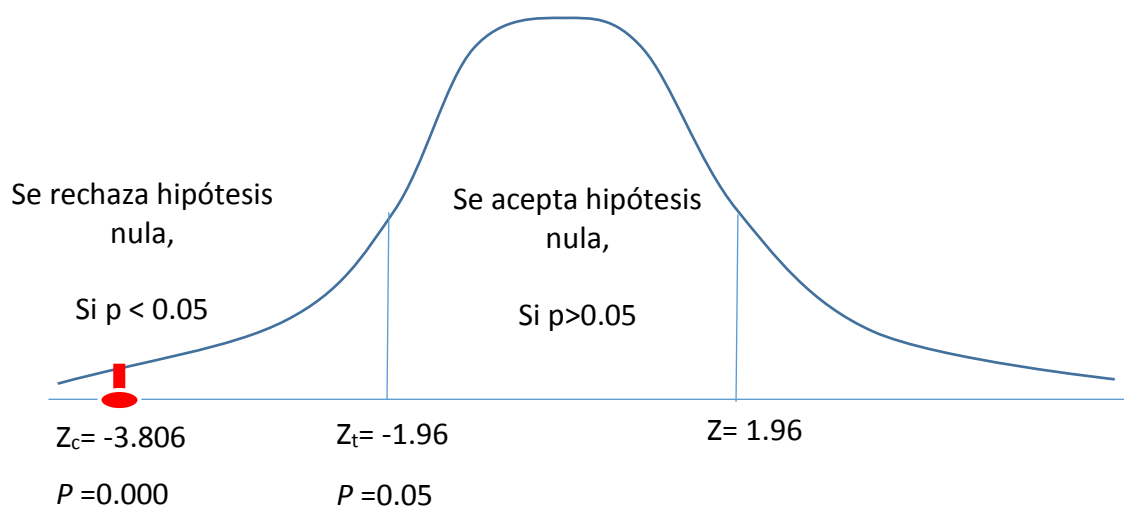


Figura 19. Comparación de valores U Mann Whitney mediante el gráfico de la campana de Gauss para la dimensión ira. Fase de postest.

En la figura 19 se aprecia que existen diferencias significativas entre las categorías del grupo experimental y el grupo de control. Dado que en la fase de posttest el estadístico $Z_t = -1.96 > Z_c = -3.806$, lo que se refleja en el valor $p = 0.000 < .05$.

Por tanto, en la fase de posttest los niveles categóricos entre el grupo de control y el grupo experimental no son homogéneos en relación a la ira, por el contrario difieren entre sí.

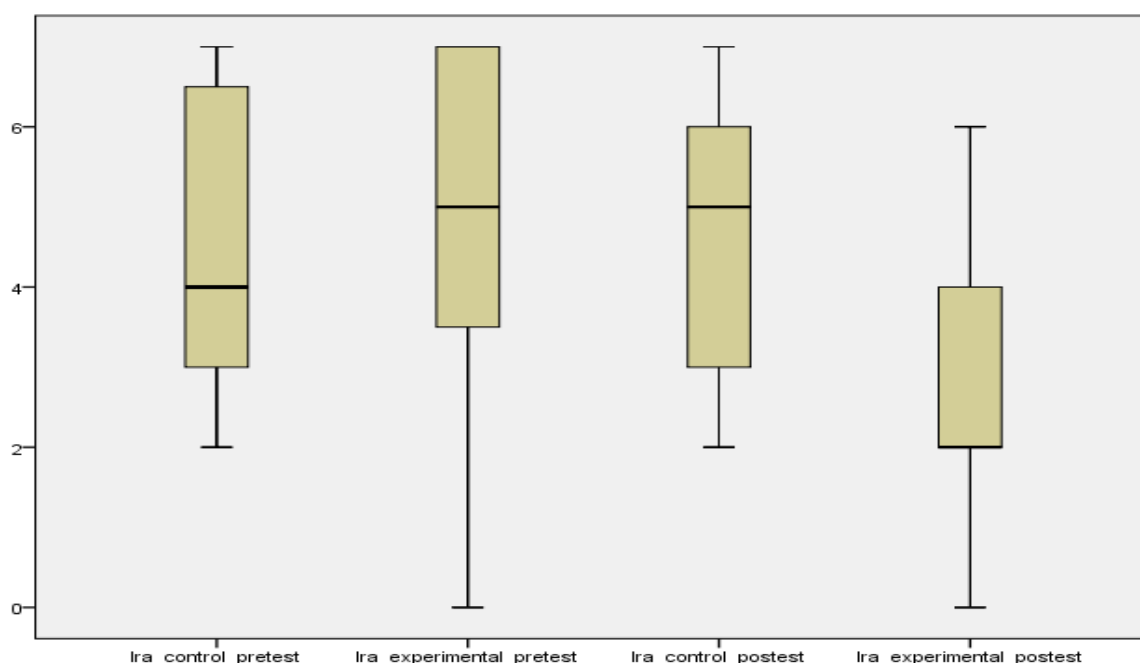


Figura 20. Diagrama de cajas y bigotes de la ira del grupo control y grupo experimental de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017. Fases de pretest y posttest.

Asimismo, en la figura 20, en la fase de pretest, se observa que el rango promedio (mediana) obtenido para la dimensión ira son similares en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017, que conforman el grupo de control y grupo experimental, apreciándose que no hay diferencias significativas entre ambos grupos en la fase de pretest. Sin embargo, luego de haberse aplicado el programa “Nunca Más” se observa en la fase de posttest una diferencia significativa en el rango promedio (mediana) de las puntuaciones en ira entre los estudiantes del grupo control y experimental, siendo estos últimos los que obtuvieron menores puntuaciones

categorías (nivel bajo). Del mismo modo, en la fase de posttest se observa además la disminución de la variabilidad de las puntuaciones del grupo experimental en relación al grupo de control.

IV. Discusión

Determinar la influencia del programa “Nunca Más” en la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla, tuvo como premisa la aplicación del programa “Nunca Más”, cuya base fue la convivencia escolar y tuvo como enfoque las relaciones interpersonales entre los estudiantes, apoyado además en el desarrollo propiamente dicho de las actividades en cada sesión con una metodología formativa.

Con el fin de contrastar la hipótesis general y las hipótesis específicas, fue pertinente realizar el trabajo de campo, mediante la recolección de evidencia empírica, para ello fue necesario aplicar el instrumento diseñado expresamente para recolectar la información referida a la variable agresividad, sobre la base del cuestionario Buss y Perry (1992). De manera que al sistematizarse la información y analizarse los datos se obtuvo lo siguiente:

Respecto a la hipótesis general

En la fase de postest, los resultados descriptivos indicaron para el grupo de control un rango promedio (46.53) mientras que en el grupo experimental fue dicho rango promedio (24.47), es decir existe una diferencia de -22.06 puntos entre el grupo control y el grupo experimental, diferencia significativa que se vio reflejada en el plano inferencial al obtenerse ($U= 226.500$; $Z = -5.092$; $p = .000 < .05$).

De manera que en la fase de postest se encontraron diferencias significativas en las puntuaciones categóricas entre el grupo de control y grupo experimental al promoverse la convivencia e interacciones personales y sociales con el propósito de disminuir la agresividad. Los resultados encontrados se enmarcan en lo hallado por Flores (2014) cuya investigación se centró en habilidades sociales y el autoconocimiento para resolver conflictos en el aula en escolares adolescentes. De igual modo Verde (2015) se centró en habilidades sociales partiendo como base el desarrollo de habilidades básicas; asimismo, Mayanga (2014) se centró en las relaciones interpersonales, mientras Parra (2012) tomo como punto de partida las estrategias lúdicas. Por su parte Gastulo (2014) demostró que las relaciones interpersonales en base el juego resultan importantes, para el aprendizaje social y disminuir la agresividad. Estas experiencias al asociarse de manera multifacética

permiten trabajarse como estrategias para abordar de modo pertinente los conflictos y manejarlos de un modo adecuado.

Respecto a la hipótesis específica 1

En este apartado el objetivo específico 1 consistió en determinar la influencia del programa “Nunca Más” en la agresividad física de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla, lo que se expresó en la formulación de la hipótesis específica 1: El programa “Nunca Más” influye en la agresividad física de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla. A partir de lo señalado los resultados empíricos encontrados en la fase de postest, fue para el grupo control (48.47) y para el grupo experimental (22.53) lo que arroja una diferencia de -25.94 puntos, esta distancia refleja la disminución de la agresividad física, merced a los casos abordados en el programa “Nunca Más”. Además este resultado se confirmó en el nivel inferencial al hallarse un valor ($U = 158.500$; $Z = -5.688$; $p = .000 < .05$) que refleja diferencia significativa entre las puntuaciones categóricas del grupo de control y el grupo experimental. Es decir, se pudo constatar una disminución de la agresividad física entre los estudiantes, empujones y golpes. En un estudio efectuado por Gastulo (2015) demostró en una institución educativa de San Miguel la disminución de la agresividad de los estudiantes mediante el desarrollo de habilidades sociales, particularmente en relación a la agresividad física. Este hallazgo coincide a su vez con lo encontrado por Zenteno (2013) quien también demostró a través de un programa de habilidades sociales disminuir la agresividad en un grupo de estudiantes que evidenciaron altos niveles de agresividad.

Respecto a la hipótesis específica 2:

En este apartado el objetivo específico 2 consistió en determinar la influencia del programa “Nunca Más” en la agresividad verbal de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla, lo que se expresó en la formulación de la hipótesis específica 2: El programa “Nunca Más” influye en la agresividad verbal de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla. A partir de lo señalado los resultados empíricos encontrados en la fase de postest, fue para el grupo control

(46.79) y para el grupo experimental (24.21) lo que arroja una diferencia de -22.58 puntos, esta distancia refleja la disminución de la agresividad verbal, merced a los casos abordados en el programa “Nunca Más”. Además este resultado se confirmó en el nivel inferencial al hallarse un valor ($U = 217.500$; $Z = -4.930$; $p = .000 < .05$) que refleja diferencia significativa entre las puntuaciones categóricas del grupo de control y el grupo experimental. Es decir, se pudo constatar una disminución de la agresividad verbal entre los estudiantes. En el trabajo comparativo de Gastulo (2015) con un grupo de control y otro experimental demostró la disminución de la agresividad de los estudiantes empleando habilidades sociales, sobre todo en relación a la agresividad verbal, es decir demostró que es importante trabajar la asertividad y la resolución de conflictos. Este hallazgo coincide también con lo encontrado por Parra (2012) y Morera (2011) quienes demostraron con actividades lúdicas la disminución de la agresividad en un grupo de estudiantes que evidenciaron altos niveles de agresividad verbal.

Respecto a la hipótesis específica 3:

En este apartado el objetivo específico 3 consistió en determinar la influencia del programa “Nunca Más” en la hostilidad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla., lo que se expresó en la formulación de la hipótesis específica 3: El programa “Nunca Más” influye en la hostilidad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla. A partir de lo señalado los resultados empíricos encontrados en la fase de postest, fue para el grupo control (44.66) y para el grupo experimental (26.34) lo que arroja una diferencia de -18.32 puntos, esta distancia refleja la disminución de la hostilidad, merced a los casos abordados en el programa “Nunca Más”. Además este resultado se confirmó en el nivel inferencial al hallarse un valor ($U = 292.000$; $Z = -4.011$; $p = .000 < .05$) que refleja diferencia significativa entre las puntuaciones categóricas del grupo de control y el grupo experimental. Es decir, se pudo constatar una disminución de la hostilidad entre los estudiantes, empujones y golpes. Lo hallado se enlaza con lo desarrollado por Mayanga (2014), el trabajo de Verde (2015) y Flores (2014) quienes destacaron como un elemento importante el trabajo con juegos dramáticos y sociales para

relievar la asertividad y la resolución de los conflictos y un manejo adecuado de relaciones interpersonales.

Respecto a la hipótesis específica 4:

En este apartado el objetivo específico 4 consistió en determinar la influencia del programa “Nunca Más” en la ira de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla, lo que se expresó en la formulación de la hipótesis específica 4: El programa “Nunca Más” influye en la ira de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla. A partir de lo señalado los resultados empíricos encontrados en la fase de postest, fue para el grupo control (44.19) y para el grupo experimental (26.81) lo que arroja una diferencia de -17.38 puntos, esta distancia refleja la disminución de la ira, merced a los casos abordados en el programa “Nunca Más”. Además este resultado se confirmó en el nivel inferencial al hallarse un valor ($U = 308.500$; $Z = -3.806$; $p = .000 < .05$) que refleja diferencia significativa entre las puntuaciones categóricas del grupo de control y el grupo experimental. Es decir, se pudo constatar una disminución de la ira entre los estudiantes, empujones y golpes. Al respecto Gastulo (2015) demostró la disminución de la conducta agresiva de las estudiantes. A su vez logró la disminución de la agresividad verbal y física.

V. Conclusiones

Primera: Se determinó que el programa “Nunca Más” influye en la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla, al situarse el grupo experimental en la fase de postest en el nivel bajo con un rango promedio (24.47) mientras el grupo de control logró un nivel medio y alto y un rango promedio (46.53), diferencia significativa que fue corroborada con la Prueba U Mann Whitney ($U = 266.500$; $Z = -5.092$; $p = .000 < .05$); por tanto, las puntuaciones categóricas del grupo de control y grupo experimental difieren significativamente.

Segunda: Se determinó que el programa “Nunca Más” influye en la agresividad física de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla, al situarse el grupo experimental en la fase de postest en el nivel bajo con un rango promedio (22.53) mientras el grupo de control logró un nivel medio y alto y un rango promedio (48.47), diferencia significativa que fue corroborada con la Prueba U Mann Whitney ($U = 158.500$; $Z = -5.688$; $p = .000 < .05$); por tanto, las puntuaciones categóricas del grupo de control y grupo experimental difieren significativamente.

Tercera: Se determinó que el programa “Nunca Más” influye en la agresividad verbal de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla, al situarse el grupo experimental en la fase de postest en el nivel bajo con un rango promedio (24.21) mientras el grupo de control logró un nivel medio y alto y un rango promedio (46.79), diferencia significativa que fue corroborada con la Prueba U Mann Whitney ($U = 217.500$; $Z = -4.930$; $p = .000 < .05$); por tanto, las puntuaciones categóricas del grupo de control y grupo experimental difieren significativamente.

Cuarta: Se determinó que el programa “Nunca Más” influye en la hostilidad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla, al situarse el grupo experimental en la fase

de posttest en el nivel bajo con un rango promedio (26.34) mientras el grupo de control logró un nivel medio y alto y un rango promedio (44.66), diferencia significativa que fue corroborada con la Prueba U Mann Whitney ($U = 292.000$; $Z = -4.011$; $p = .000 < .05$); por tanto, las puntuaciones categóricas del grupo de control y grupo experimental difieren significativamente.

Quinta: Se determinó que el programa “Nunca Más” influye en la ira de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla, al situarse el grupo experimental en la fase de posttest en el nivel bajo con un rango promedio (26.81) mientras el grupo de control logró un nivel medio y alto y un rango promedio (44.19), diferencia significativa que fue corroborada con la Prueba U Mann Whitney ($U = 308.500$; $Z = -3.806$; $p = .000 < .05$); por tanto, las puntuaciones categóricas del grupo de control y grupo experimental difieren significativamente.

VI. Recomendaciones

- Primera:** Que la Dirección de la institución educativa 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017, desarrolle un plan de capacitación a los docentes del área de tutoría para la implementación de talleres orientado al desarrollo de habilidades sociales entre los estudiantes del nivel de educación primaria.
- Segunda:** Que la directora de la institución educativa 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017, junto con el personal jerárquico, integre el programa “Nunca Más” en el Proyecto Curricular Institucional (PCI) con la finalidad de fortalecer las competencias sociales y promover la convivencia pacífica.
- Tercera:** Que el coordinador del área de Educación tutoría diseñe un plan de capacitación para los docentes centrado en el desarrollo de relaciones interpersonales orientándolo a la formulación y evaluación de proyecto de vida.
- Cuarta:** Que la directora de la institución educativa 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017, junto con el personal jerárquico, sistematicen experiencias en estrategias lúdicas para reforzar el aprendizaje social de los estudiantes.
- Quinta:** Que el coordinador del área de tutoría sistematice buenas prácticas de convivencia escolar, mediante la participación activa y consciente de los docentes para gestionar un adecuado clima escolar.

VII. Referencias

- Araya, F. (2014). Evaluación de un programa de habilidades sociales en niños que cursan séptimo y octavo básico, con problemas de conducta agresiva, Chile. Santiago: Universidad de Chile.
- Álvarez Rojo, V. y Hernández, J. (1998): El modelo de intervención por programas. Aportaciones para una revisión, en Revista de Investigación Educativa, v. 16. n. 2; 79-123.
- Andreu, J.;Peña, M. y Graña, J. (2002) Adaptación psicométrica de la versión española del Cuestionario de Agresividad Psicothema, Vol. 14, nº 2, pp. 476-482.
- Archer, J., Kilpatrick, G. y Bramwell, R. (1995). Comparison of two aggression inventories. *Aggressive Behavior*, 21, 371-380.
- Bandura, A. (1976). Social learning analysis of aggression. En E. Ribes y A. Bandura (eds.): *Analysis of delinquency and aggression*. Hillsdale: Erlbaum.
- Bandura A. (1977) *Teoría del Aprendizaje Social*. New Jersey, Englewood Cliffs, 1977.
- Barr, M. y Cuyjet, M. (1991). Program development and implementation. En *Administration and leadership in students affairs*, T.K. Miller et. al. (Eds.). Muncie, IN: Accelerated Developmente Inc.
- Berkowitz, L. (1993). *Aggression: Its causes, Consequences, and Control*. New York: McGraw-Hill.
- Berkowitz, L. (1996). *Agresividad: causas, consecuencias y control*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Binaburo, J. y Muñoz, B. (2007). *Educación desde el conflicto, Consejería de Educación de la Junta de Andalucía*. Andalucía: Junta de Andalucía.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: la Muralla.
- Buss A. y Perry, M. (1992) The aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 63, Nº 3, 452-459.

- Buss, A. (1989). *Psicología de la agresividad*. Buenos Aires: Editorial Troquel.
- Buss A H. (1961) *The psychology of aggression*. New York: Wiley.
- Cerezo F (2002). El bullying y su relación con las actitudes de socialización en una muestra de adolescentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5. www.aufop.org/publica/reifp/02v5ni.asp
- Deffenbacher, J., Eckhardt, C.y Norlander, B.(2004). The assessment of anger and hostility: A critical review. *Aggression and Violent Behavior*, 9: 17- 43.
- Defensor del pueblo (2000). *Informe sobre violencia escolar*. Madrid: Oficina del defensor del Pueblo.
- Flores, M. (2014). *Aplicación de un programa de habilidades psicosociales basado en el autoconocimiento para fortalecer las relaciones interpersonales de los niños y niñas de tercer grado de primaria de la I.E.P. Marvista, Paita, 2013 (Tesis de Maestría)*. Piura, Perú: Universidad de Piura.
- Gastulo, D. (2014). *Programa de habilidades sociales en conductas agresivas en la Institución Educativa Rosa Irene Infantes de San Miguel Lima – 2013*.Lima: UCV.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación científica* (5ª edición). México: McGraw Hill.
- Maluf, N.; Cevallos, C. y Córdoba R. (2003). *Enfrentando la violencia en las escuelas: un informe de Ecuador*. *Violência Na Escola*. América Latina e Caribe. Brasilia: UNESCO.
- Matalinares, M., Yaringaño, J., Uceda, J., Fernández, E., Huari, Y., Campos, A., y Villavicencio, N. (2012). *Estudio psicométrico de la versión española del cuestionario de agresividad de Buss y Perry*. *Revista IIPSI Facultad de Psicología UNMSM*. Vol. 15 - N.º 1 – 2012, pp. 147 – 161. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/Investigacion_Psicologia/v15_n1/pdf/a9v15n1.pdf
- Mayanga, J. (2014). *Aplicación de un programa de juegos dramáticos para mejorar las relaciones interpersonales en los alumnos del sexto grado de*

educación primaria de la institución educativa «Everardo Zapata Santillana», de la ciudad de Trujillo en el año 2011 (Tesis de Maestría). Trujillo: Universidad Privada Antenor Orrego. Recuperado de http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/985/1/MAYANGA_JULISSA_PROGRAMA_JUEGOS_DRAM%C3%81TICOS.pdf

Morera, A. (2011). *El efecto de un programa de actividades lúdico-pedagógicas que favorecen el proceso de socialización y la integración de los niños y las niñas del grupo de transición de la Escuela San Rafael de Naranjo* (Tesis de Maestría). San José: Universidad de Costa Rica. Recuperado de <http://repositorio.uned.ac.cr/reuned/bitstream/120809/1266/1/EI%20efecto%20de%20un%20Programa%20de%20Actividades%20Ludico-%20Pedagogicas%20.pdf>

Medina, S. (2006). *Estilos de Crianza y cuidado infantil en Santiago de Chile. Algunas reflexiones para comprender la violencia educativa en la familia. Informe Estudio*. Santiago, Chile: ACHNU. Recuperado de <http://resourcecentre.savethechildren.se/sites/default/files/documents/3026.pdf>

Menesini, E. (2001). *Questionario sulle abilità social*. Manoscritto non pubblicato. Dipartimento di Psicologia. Università di Firenze.

Olweus, D. (2004). *Que sabemos sobre la amenaza y el acoso entre escolares, qué entendemos por amenazas y acoso entre escolares. Conductas de Acoso y Amenazas entre escolares*. Madrid: McGraw-Hill.

Olweus, D (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwells.

Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.

Olweus, D. (2006). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*.(3º Ed). Madrid, España: Morata. Editorial Loyola.

Ortega, R. (2007). *La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela*. Revista Idea La Mancha, 4 (2007) 50-54.

- Parra, M. (2012). *Programa de actividad lúdica para modular comportamiento agresivo en niños de tercero de primaria en una institución educativa de Ventanilla – Callao* (Tesis de Maestría). Lima: Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1276/1/2012_Parra_Programa-de-actividad-ludica-para-modular-comportamiento-agresivo-en-ninos-de-tercero-de-primaria.pdf
- Piñuel, I. y Oñate, A. (2007). *Acoso y violencia escolar en España: Informe Cisneros X*. Madrid: Ediciones IIEDDI.
- Oliveros, M., Figueroa L., Mayorga G., Cano B., Quispe Y. y Barrientos A. (2008). Violencia escolar (bullying) en colegios estatales de primaria en el Perú. *Rev. Perú. pediatr.* 61 (4) 2008, pp. 215-220. Recuperado de [http://www.observatorioperu.com/bullying%20peru/Violencia%20escolar%20\(bullying\)%20en%20colegios%20estatales%20de.pdf](http://www.observatorioperu.com/bullying%20peru/Violencia%20escolar%20(bullying)%20en%20colegios%20estatales%20de.pdf)
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseño de la investigación científica*. Lima: Business Support Aneth.
- Train, A. (2001). *Agresividad en niños y niñas: Ayudas tratamiento, Apoyos en la familia y la escuela*. Narcea Ediciones.
- Vinyamata, E. (2005) *Conflictología: curso de resolución de conflictos*. Barcelona: Ariel.
- Watzlawick, P. (1971). *Teoría de la comunicación humana. Interacciones, patologías y paradojas* (1ª Edición). Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- Williams, T. Y., Boyd, J. C., Cascardi, M. A., & Poythress, N. (1996). Factor structure and convergent validity of the Aggression Questionnaire in an offender population. *Psychological Assessment*, 8(4), 398-403.
- Worchel, S., Cooper, J., Goethals, G. y Olson, J. (2002). *Psicología social*. México: Thomson.
- Zaczyk, C. (2002). *La agresividad: comprenderla y evitarla*. Barcelona: Paidós.

Zenteno, J. (2013). *Efecto del Programa de desarrollo de Habilidades sociales para disminuir la agresividad de los alumnos de la Institución Educativa Fe y Alegría N° 26 de la UGEL 05” de la provincia de Lima*. Lima: UCV.

VIII. Anexos

Anexo 1 - Artículo científico

Título

Programa “Nunca Más” para disminuir la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla – 2017.

Autor

Br.. Vilma Pasaca Mamani

Correo electrónico: vilma_pasaca_12@hotmail.com

Resumen

El estudio consistió en la aplicación del programa “Nunca Más”, el mismo que disminuyó la agresividad de manera significativa en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla – 2017, al situarse en la fase de posttest el grupo experimental en el nivel bajo (37.1%) y un rango promedio (24.47) mientras el grupo de control se situó en el nivel medio (54.3%) y un rango promedio (46.53), diferencia significativa de -22.06 que fue corroborada con la Prueba U Mann Whitney ($U = 226.500$; $Z = -5.092$; $p = .000 < .05$).

Palabras clave: Programa “Nunca Más”, asertividad, mediación, resolución de conflictos, agresividad, agresión física, agresión verbal, hostilidad.

Abstract

The study consisted in the application of the program "Never Again", the same one that diminished the aggressiveness in a significant way in the students of the second grade of primary education of the I.E. (37.1%) and an average range (24.47), while the control group was at the mean level (54.3%), And an average range (46.53), a significant difference of -22.06 that was corroborated by the Mann Whitney U-test ($U = 226,500$; $Z = -5,092$; $p = .000 < .05$).

Keywords: "Never Again" Program, assertiveness, mediation, conflict resolution, aggression, physical aggression, verbal aggression, hostility.

Introducción

El programa “Nunca más” tuvo como finalidad desarrollar una convivencia pacífica para internalizar el respeto y disminuir la agresividad entre los estudiantes y afirmar la resolución de conflictos, estrategia de intervención que debe ser recogida por el área de tutoría para promover una escuela de oportunidades. Sin embargo, las exigencias del mundo globalizado tienen en la competencia el acicate para impulsar la innovación y lograr mejores ventajas competitivas, condición que por cierto se ha desnaturalizado y reemplazado por el “valetodo”. Este estilo de vida ha ido deteriorando la vida social y familiar y con ello, ha dado lugar a una espiral de crecimiento de la agresividad y la violencia. Esta situación se ha agudizado en el distrito de Ventanilla, donde la violencia cotidiana tiene su fuente de nutrición en la frustración, impotencia y postergación de derechos entre los pobladores, en donde la intolerancia ha adquirido ribetes alarmantes. De allí que el objetivo de la presente investigación fuera determinar la influencia del programa “Nunca Más” en la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla; y, como respuesta tentativa se plantee como hipótesis: El programa “Nunca Más” influye en la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla. Por ello en el plano de antecedentes ligados con la temática propuesta, llevó a considerar a Araya (2014) en el que abordó la temática de habilidades sociales y agresividad; Cortés, Rodríguez y Velasco (2016); Gil y Muñoz (2014) con el trabajo de diagnóstico de convivencia escolar; Morera (2011) que aplicó un programa de actividades lúdico-pedagógicas orientado a facilitar la socialización e integración de los estudiantes. Mientras en el plano nacional y local, cabe destacar las investigaciones de Flores (2014) ligado con un programa de habilidades sociales en las relaciones interpersonales; de igual modo, Verde (2014) que desarrolló un taller de convivencia orientado al desarrollo de habilidades sociales entre estudiantes de secundaria; por su parte Mayanga (2014) quien trabajó un programa para mejorar las relaciones interpersonales en estudiantes del nivel primaria; y, por último, el trabajo de Parra (2012) que diseñó un programa lúdicos orientado a regular el comportamiento agresivo de los niños de primaria; en suma, la agresividad es un componente complejo que está asociado a factores como las relaciones interpersonales, y en un espectro más amplio a las habilidades sociales,

que requieren de variadas estrategias para su modulación. Estos antecedentes permiten destacar en el marco teórico el programa “Nunca Más” ya que adquiere importancia toda vez que se basa en un constructo importante como es la convivencia escolar, en donde el tratamiento está orientado a mejorar las relaciones interpersonales entre pares y adultos con el objetivo de disminuir la agresividad entre los estudiantes, tomando como base el aporte de Ortega (2006a). En tanto para la variable dependiente agresividad, se basó en el enfoque comportamental, además del aporte cognitivo social de Bandura (1977) en relación al aprendizaje social. Al referirse a la agresividad, se hace hincapié al concepto definido por Buss (1989), el cual considera que el hábito juega un papel muy importante definiéndola como “el hábito de atacar”, de modo que para realizar su medición se diseñó el cuestionario de Agresividad (AQ), tarea que estuvo en manos de Buss y Perry (1992) considerando los siguientes componentes: (a) agresión física, (b) agresión verbal, (c) hostilidad y (d) ira, y el objetivo de este instrumento es detectar conductas agresivas, que para efectos del presente estudio, se adaptó a estudiantes del segundo grado.

Método

El presente estudio se inscribe en el paradigma positivista, mientras el enfoque es cuantitativo y el tipo de investigación aplicada (Hernández, Fernández y baptista, 2014; Sánchez Carlessi y Reyes, 2015). En cuanto al método utilizado fue el método experimental teniendo como eje central el método hipotético deductivo. Es decir, el método hipotético-deductivo, que es el camino que permite al investigador desarrollar su actividad científica en base a la observación del fenómeno, formulación de hipótesis y su respectiva falsación, es decir el contraste de hipótesis para obtener deducciones válidas. Mientras el diseño de la investigación es Cuasi experimental, el cual se trabajó con un grupo control, en este caso segundo grado sección “A” (35 estudiantes) y el grupo experimental con otro segundo grado sección “D” (35 estudiantes), con aplicación de medición de un pre y post test y grupos intactos. La población de estudiantes de ambos sexos fueron 140, mientras que la muestra no probabilística considera fue de 70 estudiantes. En la recolección de datos se utilizó la encuesta y como instrumento el cuestionario adaptado de Buss y Perry (1992). Se recurrió a la validez de contenido de los instrumentos y la

confiabilidad empleada fue el coeficiente Kuder Richardson 20 (KR20) para respuestas dicotómicas. Y para el análisis de datos, se emplearon estadísticos descriptivos e inferenciales (U Mann Withney) por la naturaleza no paramétrica de los datos.

Resultados

Tabla 1

Contraste de hipótesis en el postest de agresividad

	Test y grupo	n	Rango promedio	Suma de rangos	Prueba U Mann Whitney	U	Mann
	Postest-control	35	46.53	1628.50		U =	=
Agresividad	Postest experimental	- 35	24.47	856.50		226.500	
	Total	70				Z = -5.092	
						p = .000	

En la fase de postest, mediante la U Mann-Whitney se encontró que difieren entre sí las puntuaciones al obtenerse $U = 226.500$; y, mediante la prueba $Z = -5.092$ (Nivel crítico), se obtuvo un Z calculado $= -5.092 < Z = -1.96$, siendo el nivel de significancia $p = 0,000$ menor que $p = 0.05$. Por lo tanto, la aplicación del programa “Nunca Más” disminuye significativamente la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

Tabla 2

Contraste de hipótesis en el postest de agresividad física.

	Test y grupo	n	Rango promedio	Suma de rangos	Prueba U Mann Whitney
Agresividad física	Postest-control	35	48.47	1696.50	U = 158.500
	Postest experimental	- 35	22.53	788.50	Z = -5.688
	Total	70			p = .000

En la fase de postest, mediante la U Mann-Whitney se encontró que difieren entre sí las puntuaciones al obtenerse $U = 158.500$; y, mediante la prueba $Z = -1.96$ (Nivel crítico), se obtuvo un Z calculado $= -5.688 < Z = -1.96$, siendo el nivel de

significancia $p = 0.000$ menor que $p = 0.05$. Por lo tanto, la aplicación del programa “Nunca Más” disminuye significativamente la agresividad física de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

Tabla 3

Contraste de hipótesis en el postest de agresividad verbal

	Test y grupo	n	Rango promedio	Suma de rangos	Prueba U Mann Whitney
Agresividad verbal	Postest-control	35	46.79	1637.50	$U = 217.500$
	Postest experimental	- 35	24.21	847.50	$Z = -4.930$
	Total	70			$p = .000$

En la fase de postest, mediante la U Mann-Whitney se encontró que difieren entre sí las puntuaciones al obtenerse $U = 217.500$; y, mediante la prueba $Z = -1.96$ (Nivel crítico), se obtuvo un Z calculado $= -4,930 < Z = -1.96$, siendo el nivel de significancia $p = 0.000$ menor que $p = 0.05$. Por lo tanto, la aplicación del programa “Nunca Más” disminuye significativamente la agresividad verbal de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

Tabla 4

Contraste de hipótesis en el postest de hostilidad

	Test y grupo	n	Rango promedio	Suma de rangos	Prueba U Mann Whitney
Hostilidad	Postest-control	35	44.66	1563.00	$U = 292.000$
	Postest experimental	- 35	26.34	922.0	$Z = -4.011$
	Total	70			$p = .000$

En la fase de postest, mediante la U Mann-Whitney se encontró que difieren entre sí las puntuaciones al obtenerse $U = 292.000$; y, mediante la prueba $Z = -1.96$ (Nivel crítico), se obtuvo un Z calculado $= -4.011 < Z = -1.96$, siendo el nivel de significancia $p = 0.000$ menor que $p = 0.05$. Por lo tanto, La aplicación del programa “Nunca Más” disminuye significativamente la hostilidad de los estudiantes del

segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

Tabla 5

Contraste de hipótesis en el posttest de ira

	Test y grupo	n	Rango promedio	Suma de rangos	Prueba U Mann Whitney
Ira	Posttest-control	35	44.19	1546.50	$U = 308.500$
	Posttest experimental	- 35	26.81	938.50	$Z = -3.806$
	Total	70			$p = .000$

En la fase de posttest, mediante la U Mann-Whitney se encontró que difieren entre sí las puntuaciones al obtenerse $U = 308.000$; y, mediante la prueba $Z = -1.96$ (Nivel crítico), se obtuvo un Z calculado $= -3.806 < Z = -1.96$, siendo el nivel de significancia $p = 0.000$ menor que $p = 0.05$. Por lo tanto, La aplicación del programa “Nunca Más” disminuye significativamente la ira de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017.

Discusión

En la fase de posttest, los resultados indicaron para el grupo de control un rango promedio (24.47) mientras en el grupo experimental fue el rango promedio (46.53), es decir existe una diferencia de -22.06 puntos entre el grupo control y el grupo experimental, diferencia significativa que se vio reflejada en el plano inferencial al obtenerse ($U = 226.500$; $Z = -5.092$; $p = .000 < .05$). En un estudio similar Araya (2014) centrado en un programa de habilidades sociales demostró su efecto en conductas agresivas; mientras, Cortés, Rodríguez y Velasco (2016) se enfocaron en las interacciones entre escuela y familia, de modo similar Verde (2015) y Mayanga (2014) demostraron la viabilidad de la intervención centrada en las habilidades sociales y relaciones interpersonales; en cambio, Gastulo (2015) demostró que las relaciones interpersonales en base el juego resultan importantes, para el aprendizaje social y disminuir la agresividad, en tanto el aporte de Gil y Muñoz (2014) estuvo directamente centrado en convivencia escolar; con respecto a la hipótesis específica 1, se halló que un valor ($U = 158.500$; $Z = -5.688$; $p = .000 < .05$) que refleja diferencia significativas entre las puntuaciones categóricas del

grupo de control y el grupo experimental. Al respecto, Gastulo (2015) demostró la disminución de la agresividad de los estudiantes mediante el desarrollo de habilidades sociales en relación a la agresión física, hallazgo que coincide a su vez con lo encontrado por Zenteno (2013) quien demostró a través de un programa de habilidades sociales la disminución de la agresividad en un grupo de estudiantes que mostraron altos niveles de agresividad; con respecto a la hipótesis 2, se encontró un valor ($U = 158.500$; $Z = -5.688$; $p = .000 < .05$). Este resultado hallado es similar al de Gastulo (2015), Parra (2012) y Morera (2011) demostrando con actividades lúdicas la disminución de la agresividad en un grupo de estudiantes que evidenciaron altos niveles de agresividad verbal. Con respecto a la hipótesis específica 3, se confirmó en el nivel inferencial un valor ($U = 292.000$; $Z = -4.011$; $p = .000 < .05$) que refleja diferencias significativas entre las puntuaciones categóricas del grupo de control y el grupo experimental. Similar hallazgo demostró Mayanga (2014), Verde (2015) y Flores (2014) que tomaron como un elemento importante el trabajo con juegos dramáticos y sociales para relieves la asertividad y la resolución de los conflictos y un manejo adecuado de relaciones interpersonales. Con respecto a la hipótesis específica 4, se confirmó en el nivel inferencial al hallarse un valor ($U = 308.000$; $Z = -3.806$; $p = .000 < .05$). Al respecto Gastulo (2015) demostró la disminución de la conducta agresiva de las estudiantes. A su vez logró la disminución de la agresividad verbal y física. Por tanto, se concluye que la aplicación del programa “Nunca más” disminuyó la agresividad en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla 2017, al situarse el grupo experimental en la fase de posttest en el nivel bajo con un rango promedio (24.47) mientras el grupo de control logró un nivel medio y alto y un rango promedio (46.53) y corroborada con la Prueba U Mann Whitney ($U = 266.500$; $Z = -5.092$; $p = .000 < .05$).

Referencias bibliográficas

Araya, F. (2014). *Evaluación de un programa de habilidades sociales en niños que cursan séptimo y octavo básico, con problemas de conducta agresiva*. Chile. Santiago: Universidad de Chile.

- Bandura A. (1977). *Teoría del Aprendizaje Social*. New Jersey, Englewood Cliffs, 1977.
- Buss A. y Perry, M. (1992) The aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 63, Nº 3, 452-459.
- Buss, A. (1989). *Psicología de la agresión*. Buenos Aires: Editorial Troquel.
- Flores, M. (2014). Aplicación de un programa de habilidades psicosociales basado en el autoconocimiento para fortalecer las relaciones interpersonales de los niños y niñas de tercer grado de primaria de la I.E.P. Marvista, Paita, 2013 (Tesis de Maestría). Piura, Perú: Universidad de Piura.
- Gástulo, D. (2014). Programa de habilidades sociales en conductas agresivas en la Institución Educativa Rosa Irene Infantes de San Miguel Lima – 2013.Lima: UCV.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación científica (5ª edición). México: McGraw Hill.
- Mayanga, J. (2014). Aplicación de un programa de juegos dramáticos para mejorar las relaciones interpersonales en los alumnos del sexto grado de educación primaria de la institución educativa «Everardo Zapata Santillana», de la ciudad de Trujillo en el año 2011 (Tesis de Maestría). Trujillo: Universidad Privada Antenor Orrego. Recuperado de http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/985/1/MAYANGA_JULISSA_PROGRAMA_JUEGOS_DRAM%C3%81TICOS.pdf
- Morera, A. (2011). El efecto de un programa de actividades lúdico-pedagógicas que favorecen el proceso de socialización y la integración de los niños y las niñas del grupo de transición de la Escuela San Rafael de Naranjo (Tesis de Maestría). San José: Universidad de Costa Rica. Recuperado de <http://repositorio.uned.ac.cr/reuned/bitstream/120809/1266/1/EI%20efecto%20de%20un%20Programa%20de%20Actividades%20Ludico-%20Pedagogicas%20.pdf>
- Parra, M. (2012). Programa de actividad lúdica para modular comportamiento agresivo en niños de tercero de primaria en una institución educativa de

Ventanilla – Callao (Tesis de Maestría). Lima: Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1276/1/2012_Parra_Programa-de-actividad-ludica-para-modular-comportamiento-agresivo-en-ninos-de-tercero-de-primaria.pdf

Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseño de la investigación científica*. Lima: Business Support Aneth.

Reconocimientos.

Expreso mi reconocimiento a los estudiantes, docentes y directivos de la institución educativa 5051 “Virgen de Fátima” del distrito de Ventanilla, que participaron en la materialización del presente estudio y a todos los profesionales que de una u otra forma contribuyeron con sus sugerencias para el desarrollo de la investigación, y el reconocimiento a mi asesor de tesis y revisor por sus sugerencias para la mejora de la presente investigación.

Anexo 2 - Matriz de consistencia


Título: Programa “Nunca Más” para disminuir la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla - 2017

Estudiante maestriza: Vilma Pasaca Mamani


PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLE																																		
<p>Problema General ¿Cuál es la influencia del Programa “Nunca Más” en la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla?</p> <p>Problemas Específicos Problema específico 1 ¿Cuál es la influencia del Programa “Nunca Más” en la agresividad física de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla?</p> <p>Problema específico 2 ¿Cuál es la influencia del Programa “Nunca Más” en la agresividad verbal de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla?</p>	<p>Objetivo general Determinar la influencia del programa “Nunca Más” en la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla.</p> <p>Objetivos específicos Objetivo específico 1 Determinar la influencia del programa “Nunca Más” en la agresividad física de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla.</p> <p>Objetivo específico 2 Determinar la influencia del programa “Nunca Más” en la agresividad verbal de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla.</p> <p>Objetivo específico 3</p>	<p>Hipótesis General El programa “Nunca Más” influye en la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla.</p> <p>Hipótesis Específicas Hipótesis Específica 1 El programa “Nunca Más” influye en la agresividad física de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla.</p> <p>Hipótesis Específica 2 El programa “Nunca Más” influye en la agresividad verbal de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla.</p>	<p>Variable independiente: Programa “Nunca Más”</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th>Items</th> <th>Escala de medición</th> <th colspan="2">Niveles y rangos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Comunicación</td> <td>Estilos de comunicación</td> <td>1,2,3, 4,</td> <td rowspan="2">Participa en las actividades: 1</td> <td colspan="2" rowspan="2">En inicio: C En proceso: B Logro: A</td> </tr> <tr> <td>Asertividad</td> <td>Asertividad Escucha Empatía Respeto</td> <td>5,6,7, 8,</td> </tr> <tr> <td>Habilidades sociales ante la agresividad</td> <td>Autocontrol Defender derechos No entrar en peleas Evitar problemas con los demás Dialogo</td> <td>9, 10, 11, 12,</td> <td rowspan="2">No participa en las actividades:0</td> <td colspan="2" rowspan="2"></td> </tr> <tr> <td>Mediación</td> <td>Acuerdos Compromisos Negación</td> <td>13, 14, 15, 16,</td> </tr> <tr> <td>Resolución de conflictos</td> <td>Mediación Arbitraje</td> <td>17, 18, 19, 20,</td> <td colspan="3"></td> </tr> </tbody> </table>					Dimensiones	Indicadores	Items	Escala de medición	Niveles y rangos		Comunicación	Estilos de comunicación	1,2,3, 4,	Participa en las actividades: 1	En inicio: C En proceso: B Logro: A		Asertividad	Asertividad Escucha Empatía Respeto	5,6,7, 8,	Habilidades sociales ante la agresividad	Autocontrol Defender derechos No entrar en peleas Evitar problemas con los demás Dialogo	9, 10, 11, 12,	No participa en las actividades:0			Mediación	Acuerdos Compromisos Negación	13, 14, 15, 16,	Resolución de conflictos	Mediación Arbitraje	17, 18, 19, 20,			
Dimensiones	Indicadores	Items	Escala de medición	Niveles y rangos																																	
Comunicación	Estilos de comunicación	1,2,3, 4,	Participa en las actividades: 1	En inicio: C En proceso: B Logro: A																																	
Asertividad	Asertividad Escucha Empatía Respeto	5,6,7, 8,																																			
Habilidades sociales ante la agresividad	Autocontrol Defender derechos No entrar en peleas Evitar problemas con los demás Dialogo	9, 10, 11, 12,	No participa en las actividades:0																																		
Mediación	Acuerdos Compromisos Negación	13, 14, 15, 16,																																			
Resolución de conflictos	Mediación Arbitraje	17, 18, 19, 20,																																			
			<p>Variable dependiente: Agresividad</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th>Items</th> <th>Escala de medición</th> <th colspan="2">Nivel - rango</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Agresividad física</td> <td>Agresividad a sus compañeros Empujones Goles</td> <td>1,2,3,4,5,6,7,8, 9, 10,11,12,13,14</td> <td rowspan="2">Verdadero V=1</td> <td colspan="2" rowspan="2">Bajo: [0 - 9]</td> </tr> <tr> <td colspan="3"></td> </tr> </tbody> </table>					Dimensiones	Indicadores	Items	Escala de medición	Nivel - rango		Agresividad física	Agresividad a sus compañeros Empujones Goles	1,2,3,4,5,6,7,8, 9, 10,11,12,13,14	Verdadero V=1	Bajo: [0 - 9]																			
Dimensiones	Indicadores	Items	Escala de medición	Nivel - rango																																	
Agresividad física	Agresividad a sus compañeros Empujones Goles	1,2,3,4,5,6,7,8, 9, 10,11,12,13,14	Verdadero V=1	Bajo: [0 - 9]																																	

<p>la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla?</p> <p>Problema específico 3 ¿Cuál es la influencia del Programa “Nunca Más” en la hostilidad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla?</p> <p>Problema específico 4 ¿Cuál es la influencia del Programa “Nunca Más” en la ira de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla?</p>	<p>Determinar la influencia del programa “Nunca Más” en la hostilidad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla.</p> <p>Objetivo específico 4</p> <p>Determinar la influencia del programa “Nunca Más” en la ira de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla.</p>	<p>Hipótesis Específica 3 El programa “Nunca Más” influye en la hostilidad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla.</p> <p>Hipótesis Específica 4 El programa “Nunca Más” influye en la ira de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 “Virgen de Fátima” Ventanilla.</p>	<table border="0"> <tr> <td>Agresividad verbal</td> <td>Amenazas Insulto Humillación</td> <td>2,6,10,14,18</td> <td>Falso F= 0</td> <td>Medio: [10 - 19] Alto: [20 - 29]</td> </tr> <tr> <td>Hostilidad</td> <td>Emocional</td> <td>15,16,17,18,19 ,20,21,22,</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Ira</td> <td>Irritación Furia Cólera</td> <td>23,24,25,26,27 ,28,29</td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Agresividad verbal	Amenazas Insulto Humillación	2,6,10,14,18	Falso F= 0	Medio: [10 - 19] Alto: [20 - 29]	Hostilidad	Emocional	15,16,17,18,19 ,20,21,22,			Ira	Irritación Furia Cólera	23,24,25,26,27 ,28,29		
Agresividad verbal	Amenazas Insulto Humillación	2,6,10,14,18	Falso F= 0	Medio: [10 - 19] Alto: [20 - 29]														
Hostilidad	Emocional	15,16,17,18,19 ,20,21,22,																
Ira	Irritación Furia Cólera	23,24,25,26,27 ,28,29																
<p>Tipo y diseño</p>	<p>Población y muestra</p>	<p>Técnicas e instrumentos</p>	<p>Método de análisis de datos</p>															
<p>Paradigma: Positivista Enfoque: Cuantitativo Tipo: Aplicada Método: Experimental Diseño: Cuasiexperimental</p>	<p>Población: 140 estudiantes del segundo grado de primaria.</p> <p>Muestra: 70 estudiantes del segundo grado Grupo experimental. 35 estudiantes (sección D)</p> <p>Grupo de control: 35 estudiantes (sección A)</p>	<p>Técnica: La encuesta</p> <p>Instrumento: El cuestionario</p> <p>Confiability: Kuder Richardson 20.</p> <p>Validez: De contenido</p>	<p>Una vez que se estableció la tabulación de los datos se procedió a su respectivo análisis, mediante dos métodos estadísticos: 1) El descriptivo, recurriendo a las distribuciones de frecuencia absolutas y porcentuales; y presentadas en gráficas de barras y de cajas; 2) La Inferencia estadística, el análisis se realizará con un nivel de significancia estadística de $p < .05$, y el uso del estadístico de comparación paramétrico U Mann Whitney razón por el cual se empleó el programa informático SPSS, versión 23.0 para Windows.</p>															

Anexo 3 – Constancia de aplicación



INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 5051
"VIRGEN DE FÁTIMA"





CONSTANCIA DE APLICACION DE TESIS

La que suscribe, Directora de la Institución Educativa "Virgen de Fátima", ubicado en el distrito de Ventanilla de la Provincia Constitucional del Callao, hace constar:

Que la docente PASACA MAMANI, VILMA identificado con DNI N° 09613365, ha realizado el desarrollo de la tesis titulada **Programa "Nunca Más" para disminuir la agresividad de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. 5051 "Virgen de Fátima" Ventanilla - 2017**, durante el Primer Bimestre del año en curso.

Se expide la presente constancia para los fines académicos establecidos por la Escuela de Post Grado de la Universidad Privada "Cesar Vallejo", a fin de que la recurrente, pueda optar el grado académico de Magister en Psicología Educativa.

Ventanilla, 25 de mayo del 2017



Lic. Cirly Yocy Ramirez Segovia
DIRECTORA
I.E. N° 5051 VIRGEN DE FÁTIMA
VENTANILLA

Lic. Cirly Yocy Ramirez Segovia
DIRECTORA

Anexo 4 - Base de datos

Base de datos del grupo de control

CONTROL PRETEST	AGRESIÓN FÍSICA									PD	NIVEL
	ITEM1	ITEM2	ITEM3	ITEM4	ITEM5	ITEM6	ITEM7	ITEM8	ITEM9		
EE1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	7	3
EE2	1	1	1	1	1	1	0	1	1	8	3
EE3	1	0	0	0	1	0	0	0	0	2	1
EE4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	3
EE5	1	0	1	1	1	0	1	1	1	7	3
EE6	1	1	1	1	1	1	1	0	1	8	3
EE7	1	1	1	0	1	1	1	0	1	7	3
EE8	0	1	0	1	1	1	0	0	1	5	2
EE9	0	1	1	0	1	1	0	0	1	5	2
EE10	1	1	1	0	1	0	0	0	0	4	2
EE11	0	1	1	0	1	1	1	0	1	6	2
EE12	0	1	1	0	1	1	1	1	1	7	3
EE13	1	1	1	1	1	1	1	1	0	8	3
EE14	1	1	1	0	1	0	1	1	1	7	3
EE15	1	1	0	1	0	1	0	1	1	6	2
EE16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
EE17	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1
EE18	1	1	1	1	1	0	1	1	1	8	3
EE19	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
EE20	1	1	0	0	1	0	1	1	0	5	2
EE21	0	0	0	1	1	1	0	0	1	4	2
EE22	1	0	1	0	1	1	1	1	1	7	3
EE23	0	1	1	0	0	1	1	0	1	5	2
EE24	1	1	1	1	1	1	0	1	0	7	3
EE25	1	1	0	1	1	0	1	0	1	6	2
EE26	1	1	0	0	0	1	1	0	0	4	2
EE27	1	1	1	1	1	1	1	0	1	8	3
EE28	1	1	1	0	0	1	1	1	0	6	2
EE29	1	1	1	0	1	1	0	1	0	6	2
EE30	1	1	1	1	1	1	1	0	1	8	3
EE31	0	1	1	0	0	0	0	0	0	2	1
EE32	1	1	0	0	0	1	1	0	0	4	2
EE33	0	1	1	0	0	0	0	0	0	2	1
EE34	1	1	1	0	1	1	0	1	0	6	2
EE35	1	1	1	1	1	0	1	1	1	8	3

CONTROL_POSTEST	AGRESIÓN FÍSICA									PD	NIVEL
	ITEM1	ITEM2	ITEM3	ITEM4	ITEM5	ITEM6	ITEM7	ITEM8	ITEM9		
EE1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	7	3
EE2	1	1	1	1	1	1	1	0	1	8	3
EE3	1	1	1	0	1	1	1	0	0	6	2
EE4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	3
EE5	1	1	1	1	0	1	1	1	1	8	3
EE6	1	1	1	0	0	0	0	0	0	3	1
EE7	1	0	1	0	0	1	0	1	0	4	2
EE8	0	1	0	1	1	1	0	0	1	5	2
EE9	0	1	1	0	1	1	0	0	1	5	2
EE10	1	1	1	0	1	0	0	0	0	4	2
EE11	0	1	1	0	1	0	0	0	0	3	1
EE12	0	1	1	0	1	1	1	1	1	7	3
EE13	1	1	0	1	0	1	1	1	1	7	3
EE14	1	1	1	1	1	0	1	1	1	8	3
EE15	1	1	0	1	0	1	0	1	0	5	2
EE16	1	0	1	0	1	0	1	0	0	4	2
EE17	1	0	1	1	0	0	1	0	1	5	2
EE18	1	1	1	1	1	0	1	0	1	7	3
EE19	1	0	1	1	0	0	1	1	1	6	2
EE20	1	1	0	0	1	0	0	0	0	3	1
EE21	0	0	0	1	1	1	0	0	1	4	2
EE22	1	0	1	0	1	1	1	1	1	7	3
EE23	0	1	1	0	0	1	1	0	1	5	2
EE24	1	0	0	1	1	1	1	1	1	7	3
EE25	1	0	0	1	0	0	1	0	1	4	2
EE26	1	1	0	0	0	1	1	0	0	4	2
EE27	1	1	1	1	1	0	1	1	0	7	3
EE28	1	1	1	1	0	1	0	1	1	7	3
EE29	1	1	1	0	1	1	1	0	1	7	3
EE30	1	1	1	1	1	0	1	1	0	7	3
EE31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	3
EE32	1	1	0	0	0	1	1	0	0	4	2
EE33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	3
EE34	1	1	1	0	1	1	0	1	0	6	2
EE35	1	1	1	1	0	0	1	1	1	7	3

CONTROL PRETEST	AGRESIÓN VERBAL					PD	NIVEL
	ITEM10	ITEM11	ITEM12	ITEM13	ITEM14		
EE1	1	1	1	1	1	5	3
EE2	0	1	1	0	1	3	2
EE3	1	1	1	1	1	5	3
EE4	1	1	1	1	0	4	3
EE5	1	1	0	0	0	2	2
EE6	0	1	0	0	0	1	1
EE7	0	0	0	0	0	0	1
EE8	1	0	0	0	1	2	2
EE9	1	1	1	1	0	4	3
EE10	0	0	0	1	0	1	1
EE11	1	1	1	1	1	5	3
EE12	0	1	1	1	0	3	2
EE13	1	1	1	1	1	5	3
EE14	0	0	0	0	0	0	1
EE15	1	1	1	1	1	5	3
EE16	1	0	0	1	0	2	2
EE17	1	1	1	1	1	5	3
EE18	0	0	0	0	0	0	1
EE19	1	1	0	1	1	4	3
EE20	1	1	1	1	0	4	3
EE21	0	1	1	1	1	4	3
EE22	1	0	1	1	1	4	3
EE23	1	1	0	1	1	4	3
EE24	1	1	1	1	1	5	2
EE25	1	0	1	0	1	3	2
EE26	1	0	1	1	0	3	2
EE27	0	1	0	0	0	1	1
EE28	1	0	0	0	1	2	3
EE29	1	0	1	0	1	3	2
EE30	1	1	1	1	1	5	3
EE31	1	0	0	0	1	2	2
EE32	1	0	1	1	0	3	2
EE33	0	1	0	0	0	1	1
EE34	1	0	1	0	1	3	2
EE35	1	1	1	1	1	5	3

Control POSTEST	AGRESIÓN VERBAL					PD	NIVEL
	ITEM10	ITEM11	ITEM12	ITEM13	ITEM14		
EE1	1	1	1	1	1	5	3
EE2	0	1	1	0	1	3	2
EE3	1	1	1	1	1	5	3
EE4	1	1	1	1	0	4	3
EE5	1	1	0	0	0	2	2
EE6	0	1	0	0	0	1	1
EE7	0	1	0	1	0	2	2
EE8	1	0	0	0	1	2	2
EE9	1	1	1	1	0	4	3
EE10	0	0	0	1	0	1	1
EE11	1	1	1	1	1	5	3
EE12	0	1	1	1	0	3	2
EE13	1	1	1	1	1	5	3
EE14	0	0	1	0	0	1	1
EE15	1	1	1	1	1	5	3
EE16	1	0	0	1	0	2	2
EE17	1	1	1	1	1	5	3
EE18	1	0	1	0	0	2	2
EE19	1	1	0	1	1	4	3
EE20	1	1	1	1	0	4	3
EE21	0	1	1	1	1	4	3
EE22	1	0	1	1	1	4	3
EE23	1	1	0	1	1	4	3
EE24	1	1	1	1	1	5	3
EE25	1	0	1	0	1	3	2
EE26	1	0	1	1	0	3	2
EE27	1	1	0	1	0	3	2
EE28	1	0	0	0	1	2	2
EE29	1	0	1	0	1	3	2
EE30	1	1	1	1	1	5	3
EE31	1	0	0	0	1	2	2
EE32	1	0	1	1	0	3	2
EE33	1	1	1	1	1	5	3
EE34	1	0	1	0	1	3	2
EE35	1	1	1	1	1	5	3

CONTROL PRETEST	HOSTILIDAD								PD	NIVEL
	ITEM15	ITEM16	ITEM17	ITEM18	ITEM19	ITEM20	ITEM21	ITEM22		
EE1	1	1	1	1	1	1	1	1	8	3
EE2	1	0	1	1	1	1	1	1	7	3
EE3	1	1	1	1	1	1	0	0	6	3
EE4	1	1	1	1	1	1	1	1	8	3
EE5	1	1	1	1	1	1	0	0	6	3
EE6	1	1	1	1	1	1	1	1	8	3
EE7	1	1	1	1	1	1	1	0	7	3
EE8	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1
EE9	0	1	1	1	1	0	0	1	5	2
EE10	1	1	0	0	1	0	0	1	4	2
EE11	1	1	1	0	1	0	0	1	5	2
EE12	0	1	1	1	1	0	1	1	6	3
EE13	0	0	1	1	1	0	1	0	4	2
EE14	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1
EE15	1	1	1	1	1	1	1	1	8	3
EE16	1	1	1	1	0	1	0	1	6	3
EE17	0	0	0	1	1	1	1	0	4	2
EE18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
EE19	1	1	1	1	1	1	1	1	8	3
EE20	1	0	1	1	0	0	0	0	3	1
EE21	1	1	1	1	1	1	1	1	8	3
EE22	1	1	1	1	1	1	1	1	8	3
EE23	0	0	1	1	1	1	1	1	6	3
EE24	0	1	1	1	1	1	0	1	6	3
EE25	0	0	1	0	1	1	0	1	4	2
EE26	1	1	1	1	1	1	1	0	7	3
EE27	0	0	1	0	0	0	1	1	3	2
EE28	0	1	1	0	0	0	1	1	4	2
EE29	0	1	1	0	0	0	0	1	3	2
EE30	1	1	1	0	0	0	0	1	4	2
EE31	0	0	1	0	0	1	1	0	3	2
EE32	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1
EE33	0	0	1	0	0	0	1	1	3	2
EE34	0	1	1	0	1	0	1	1	5	2
EE35	1	1	0	1	0	1	0	1	5	2

CONTROL PRETEST	IRA							PD	NIVEL
	ITEM23	ITEM24	ITEM25	ITEM26	ITEM27	ITEM28	ITEM29		
EE1	1	1	1	1	1	1	1	7	3
EE2	0	0	0	0	1	0	1	2	1
EE3	1	0	0	1	0	0	1	3	2
EE4	1	0	0	1	1	0	1	4	2
EE5	1	1	1	1	1	1	1	7	3
EE6	1	1	1	1	1	1	1	7	3
EE7	1	1	1	1	1	1	1	7	3
EE8	0	0	1	1	0	0	0	2	1
EE9	1	1	1	1	0	1	1	6	3
EE10	1	1	1	0	0	0	1	4	2
EE11	1	1	1	0	0	0	1	4	2
EE12	1	1	1	1	0	1	1	6	3
EE13	0	1	1	1	0	1	1	5	2
EE14	1	1	1	1	1	1	1	7	3
EE15	1	1	1	1	1	1	1	7	3
EE16	1	1	1	1	0	1	1	6	3
EE17	0	1	0	0	1	1	1	4	2
EE18	1	1	1	1	1	1	1	7	3
EE19	1	1	1	1	1	1	1	7	3
EE20	1	0	0	1	0	0	1	3	2
EE21	0	1	1	1	1	1	1	6	3
EE22	1	1	1	0	1	1	1	6	3
EE23	0	1	1	1	1	1	1	6	3
EE24	1	0	0	1	0	1	1	4	2
EE25	1	1	1	0	0	0	1	4	2
EE26	1	0	1	0	1	0	0	3	2
EE27	1	1	1	1	1	1	1	7	3
EE28	1	0	0	0	0	0	1	2	1
EE29	1	0	0	1	0	0	1	3	2
EE30	1	0	0	1	0	0	1	3	2
EE31	1	0	1	1	0	1	1	5	2
EE32	1	0	1	0	1	0	0	3	2
EE33	0	0	0	0	1	0	1	2	1
EE34	1	0	1	0	0	1	1	4	2
EE35	0	1	0	0	0	1	0	2	1

CONTROL POSTEST	IRA							PD	NIVEL
	ITEM23	ITEM24	ITEM25	ITEM26	ITEM27	ITEM28	ITEM29		
EE1	1	1	1	0	1	0	0	4	2
EE2	1	0	1	1	0	1	1	5	2
EE3	1	1	0	1	0	1	0	4	2
EE4	1	1	0	1	1	1	1	6	3
EE5	1	1	0	0	0	0	0	2	1
EE6	1	1	1	1	1	1	1	7	3
EE7	1	1	1	1	1	1	1	7	3
EE8	1	1	1	0	1	1	1	6	3
EE9	1	1	1	0	1	1	1	6	3
EE10	1	0	1	0	0	0	0	2	2
EE11	1	1	1	1	1	0	1	6	3
EE12	1	1	1	1	0	1	1	6	3
EE13	1	1	1	1	1	1	1	7	3
EE14	0	0	1	0	1	0	0	2	1
EE15	1	1	1	1	1	1	1	7	3
EE16	0	0	0	1	0	0	1	2	1
EE17	1	1	1	1	1	1	0	6	3
EE18	0	0	1	0	1	0	0	2	1
EE19	1	1	1	1	1	1	1	7	3
EE20	1	0	0	1	0	0	0	2	1
EE21	1	1	1	1	1	0	0	5	2
EE22	1	1	0	1	1	1	1	6	3
EE23	1	1	0	1	1	0	0	4	2
EE24	1	0	1	0	0	0	0	2	1
EE25	1	1	1	1	1	1	1	7	3
EE26	1	1	0	1	1	0	0	4	2
EE27	1	0	1	1	1	0	1	5	2
EE28	1	1	1	1	1	1	1	7	3
EE29	1	0	1	0	1	0	1	4	2
EE30	1	0	1	0	0	1	0	3	2
EE31	1	1	1	1	1	1	0	6	3
EE32	0	0	1	0	1	0	1	3	2
EE33	1	1	0	1	0	0	0	3	2
EE34	1	1	0	1	1	0	1	5	2
EE35	1	0	1	0	1	1	0	4	2

EXPERIMENTAL PRETEST	AGRESIÓN VERBAL					PD	NIVEL
	ITEM10	ITEM11	ITEM12	ITEM13	ITEM14		
EE1	0	1	0	0	0	1	1
EE2	1	1	1	1	1	5	3
EE3	1	1	1	0	0	3	2
EE4	1	1	1	1	0	4	3
EE5	1	1	1	1	1	5	3
EE6	0	0	0	1	0	1	1
EE7	1	1	0	0	0	2	2
EE8	1	1	1	1	1	5	3
EE9	1	1	1	0	1	4	3
EE10	0	0	0	0	1	1	1
EE11	1	1	1	1	1	5	3
EE12	1	1	1	0	0	3	2
EE13	1	1	1	1	0	4	3
EE14	1	1	1	0	0	3	2
EE15	0	1	0	1	0	2	2
EE16	1	1	1	1	1	5	3
EE17	0	1	1	1	0	3	2
EE18	1	1	1	1	1	5	3
EE19	1	0	1	1	0	3	2
EE20	1	1	1	1	0	4	3
EE21	1	1	1	0	0	3	2
EE22	1	1	1	2	0	5	3
EE23	0	1	1	0	1	3	1
EE24	1	1	1	0	0	3	2
EE25	1	1	1	0	0	3	2
EE26	1	1	1	0	1	4	3
EE27	1	1	1	0	0	3	2
EE28	1	1	1	1	0	4	3
EE29	0	1	1	0	0	2	1
EE30	1	1	1	1	1	5	3
EE31	1	1	1	1	1	5	3
EE32	1	1	1	1	0	4	3
EE33	1	1	1	0	0	3	2
EE34	1	1	0	1	1	4	3
EE35	1	1	1	1	0	4	3

EXPERIMENTAL POSTEST	ITEM10	ITEM11	ITEM12	ITEM13	ITEM14	PD	NIVEL
EE1	0	1	0	0	0	1	1
EE2	1	0	0	0	0	1	1
EE3	1	1	1	0	0	3	2
EE4	0	0	0	1	0	1	1
EE5	1	1	0	1	1	4	3
EE6	0	0	0	1	0	1	1
EE7	1	0	0	0	0	1	1
EE8	0	0	0	0	1	1	1
EE9	1	1	0	0	0	2	2
EE10	0	0	0	0	1	1	1
EE11	0	0	0	1	0	1	1
EE12	0	1	0	0	0	1	1
EE13	0	1	0	0	0	1	1
EE14	1	1	0	0	0	2	2
EE15	0	1	0	1	0	2	2
EE16	0	0	0	0	1	1	1
EE17	0	0	0	1	0	1	1
EE18	1	1	1	1	1	5	3
EE19	0	0	0	1	0	1	1
EE20	1	0	0	0	0	1	1
EE21	1	0	0	0	0	1	1
EE22	1	0	0	1	0	2	2
EE23	0	1	1	0	1	3	1
EE24	1	1	1	0	0	3	2
EE25	1	1	1	0	0	3	2
EE26	0	1	0	0	0	1	1
EE27	1	1	1	0	0	3	2
EE28	1	1	1	0	0	3	2
EE29	0	1	1	0	0	2	1
EE30	0	0	0	1	0	1	1
EE31	1	1	1	1	1	5	3
EE32	1	0	0	0	0	1	1
EE33	1	1	1	0	0	3	2
EE34	1	0	0	0	0	1	1
EE35	0	0	1	0	0	1	1

EXPERIMENTAL POSTEST	HOSTILIDAD								PD	NIVEL
	ITEM15	ITEM16	ITEM17	ITEM18	ITEM19	ITEM20	ITEM21	ITEM22		
EE1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1
EE2	1	0	1	0	1	0	0	1	4	2
EE3	1	1	0	1	0	0	0	0	3	2
EE4	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1
EE5	1	1	0	0	0	0	0	0	2	1
EE6	0	0	0	1	0	0	1	0	2	1
EE7	1	0	0	1	0	0	0	0	2	1
EE8	0	1	1	0	0	0	0	0	2	1
EE9	0	1	1	0	0	0	0	0	2	1
EE10	1	1	0	0	0	0	0	0	2	1
EE11	1	1	1	0	1	0	0	1	5	2
EE12	0	1	1	0	0	0	0	0	2	1
EE13	0	0	1	1	1	0	1	0	4	2
EE14	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1
EE15	1	0	0	0	1	0	0	0	2	1
EE16	1	1	0	0	0	0	0	0	2	1
EE17	0	0	0	1	1	1	1	0	4	2
EE18	1	0	0	0	1	0	0	0	2	1
EE19	0	0	1	0	1	0	0	0	2	1
EE20	1	0	1	1	0	0	0	0	3	1
EE21	1	0	1	0	0	0	0	0	2	1
EE22	1	1	1	1	1	1	1	1	8	3
EE23	0	0	1	1	0	0	0	0	2	1
EE24	0	1	1	1	1	1	0	1	6	3
EE25	0	0	1	0	1	1	0	1	4	2
EE26	1	0	0	0	1	0	0	0	2	1
EE27	0	0	1	0	0	0	1	1	3	2
EE28	0	1	1	1	1	0	1	1	6	3
EE29	0	1	1	0	0	0	0	1	3	2
EE30	1	1	1	0	1	0	1	1	6	3
EE31	0	0	1	0	0	1	1	0	3	2
EE32	1	0	0	0	1	0	0	0	2	1
EE33	0	0	1	0	0	0	1	1	3	2
EE34	0	1	1	0	1	0	1	1	5	2
EE35	1	1	0	1	0	1	0	1	5	2

EXPERIMENTAL POSTEST	IRA							PD	NIVEL
	ITEM23	ITEM24	ITEM25	ITEM26	ITEM27	ITEM28	ITEM29		
EE1	0	0	0	1	0	0	1	2	1
EE2	0	0	0	0	1	0	1	2	1
EE3	1	0	0	1	0	0	1	3	2
EE4	1	0	0	1	1	0	1	4	2
EE5	1	0	0	1	0	0	0	2	1
EE6	0	1	0	0	0	0	1	2	1
EE7	0	0	0	0	0	0	0	0	1
EE8	0	0	1	1	0	0	0	2	1
EE9	1	1	1	1	0	1	1	6	3
EE10	1	0	1	0	0	0	0	2	1
EE11	1	1	0	0	0	0	0	2	1
EE12	1	1	1	1	0	1	1	6	3
EE13	0	1	1	0	0	0	0	2	1
EE14	0	0	1	1	0	0	0	2	1
EE15	0	0	0	1	0	0	0	1	1
EE16	1	1	1	1	0	1	1	6	3
EE17	0	1	0	0	1	0	0	2	1
EE18	0	0	0	1	0	0	0	1	1
EE19	0	0	0	1	0	0	0	1	1
EE20	1	0	0	1	0	0	1	3	2
EE21	0	1	1	1	1	0	0	4	2
EE22	1	1	1	0	1	0	0	4	2
EE23	1	0	1	0	0	0	0	2	1
EE24	1	0	0	1	0	1	1	4	2
EE25	1	1	1	0	0	0	1	4	2
EE26	1	0	1	0	1	0	0	3	2
EE27	0	0	0	0	1	0	1	2	1
EE28	1	0	0	0	0	0	1	2	1
EE29	1	0	0	1	0	0	1	3	2
EE30	1	0	0	1	0	0	1	3	2
EE31	1	0	1	1	0	1	1	5	2
EE32	1	0	1	0	1	0	0	3	2
EE33	0	0	0	0	1	0	1	2	1
EE34	1	0	1	0	0	1	1	4	2
EE35	0	1	0	0	0	1	0	2	1

Anexo 5 - Instrumento
Cuestionario de Agresividad

Edad: _____ Grado: _____ Sexo: _____

Instrucciones: A continuación, se te presenta un listado de preguntas sobre el modo como actúas frente a determinadas situaciones.

Se presentan 2 alternativas después de cada pregunta donde marcarás con una aspa o cruz en la alternativa que te parezca correcta, no emplees mucho tiempo en una pregunta y contesta con veracidad.

0: Falso para mí

1: Verdadero para mí

Agresividad física		F	V
1	De vez en cuando no puedo controlar el impulso de golpear a otro niño (a).	0	1
2	Si me molestan mucho, puedo golpear a otro niño.	0	1
3	Si alguien me golpea, le respondo golpeándole también.	0	1
4	Si hay peleas me suelo involucrar algo más de lo normal.	0	1
5	Si tengo que recurrir a la violencia para proteger mis derechos, lo hago.	0	1
6	Hay personas que me provocan a tal punto que llego a pegarle.	0	1
7	No encuentro ninguna buena razón para pegar a una persona.	0	1
8	He amenazado a gente que conozco.	0	1
9	He llegado a estar tan enojado que rompía cosas.	0	1
Agresividad verbal		F	V
10	Cuando no estoy de acuerdo con mis amigos, discuto abiertamente con ellos.	0	1
11	A menudo no estoy de acuerdo con mis compañeros.	0	1
12	Cuando mis compañeros me molestan, discuto con ellos.	0	1
13	Cuando los demás no están de acuerdo conmigo, no puedo evitar discutir con ellos.	0	1
14	Mis amigos dicen que discuto mucho.	0	1
Hostilidad		F	V
15	A veces soy bastante envidioso(a).	0	1
16	En ocasiones, siento que los adultos me tratan injustamente.	0	1
17	Parece que siempre son otros los que tienen más suerte que yo.	0	1
18	Me pregunto por qué algunas veces me siento tan disgustado por algunas cosas.	0	1

19	Sé que mis “amigos” hablan mal de mí a mis espaldas.	0	1
20	Desconfío de desconocidos demasiado amigables.	0	1
21	Algunas veces siento que las personas se están riendo de mí a mis espaldas.	0	1
22	Cuando los demás se muestran especialmente amigables, me pregunto qué querrán.	0	1
	Ira	F	V
23	Me enojo rápidamente, pero se me pasa en seguida.	0	1
24	Cuando las cosas no me salen bien, muestro el enojo que tengo.	0	1
25	Algunas veces me siento tan enojado como si estuviera a punto de estallar.	0	1
26	Soy una persona tranquila.	0	1
27	Algunos de mis amigos piensan que soy una persona impulsiva.	0	1
28	Algunas veces me enojo sin razón.	0	1
29	Tengo dificultades para controlar mi genio.	0	1

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACION

Anexo 6 - Formato de validación

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: ASTOCONDOR VILCAPOMA Jenny Isabel DNI: 09588381

Especialidad del validador: Metodología de Investigación.

1 de Diciembre del 2016

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto técnico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

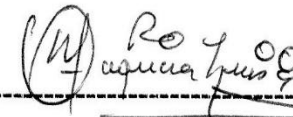
OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA):.....

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: MAQUERA LUIS, Osvaldo Emilio DNI..... 04435701.....

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR:..... METODÓLOGO y EDUCACIÓN PRIMARIA.....

08.....de Abril.....del 2017.



Mgtr. /Dr. MAQUERA LUIS, Osvaldo Emilio

- (1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado
- (2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.
- (3) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable () Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/Mg: MARLENI MENDOZA DAMAS DNI: 07505372

Especialidad del validador: Matemática

5 de Diciembre del 2016

- 1.Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- 2.Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
- 3.Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.



 Firma del experto informante.

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA):.....


OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA): *Hay suficiencia*.....

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: *Flores Mejía, Gisella*.....DNI *06093118*.....

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: *Doctora en Psicología*.....

02 de *abril* del 2017.



Mgtr. /Dr.

(1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado
(2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.
(3) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.
Nota: suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión
(3) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.
Nota: suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable () Aplicable después de corregir () No aplicable ()


Apellidos y nombres del juez validador. Dr/Mg: Leopoldo Luperio Huerta ^{caldas} DNI: 25764106

Especialidad del validador: Matemática , MAGISTER EN EDUCACIÓN MATEMÁTICA

5 de Diciembre del 2016

1. Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
2. Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
3. Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.



.....
Firma del experto informante.

Anexo 7 - Programa PROGRAMA “NUNCA MÁS”

I. DENOMINACIÓN

Programa de convivencia escolar “NUNCA MÁS”, basado en las relaciones interpersonales, para disminuir la agresividad de los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa N° 5051 “Virgen de Fátima – Ventanilla - Callao.

II. DATOS INFORMATIVOS

- | | |
|---------------------------------|---|
| 2.1. Ciudad | : Callao |
| 2.2. Institución Educativa | : N° 5051 “Virgen de Fátima” - Primaria |
| 2.3. Tipo de Gestión | : Pública |
| 2.4. Turno | : Diurno |
| 2.5. Duración del Programa | : 15 semanas |
| 2.6. Responsable del Cronograma | : VILMA PASACA MAMANI |

III. MARCO REFERENCIAL

Actualmente las Organizaciones Educativas de la Región Callao tienen como política directriz brindar un servicio de calidad y para ello necesitan contar no solamente con talentosos recursos humanos que conforman la organización y de este modo logren llevarlo al éxito, cumpliendo su labor con eficiencia y eficacia; sino también en un ambiente adecuado, es decir en un marco favorable, saludable y abierto, que garantice entre los estudiantes el logro de los objetivos. Esto sin duda coadyuva a fortalecer la salud emocional de los maestros, favoreciendo el buen desempeño docente en el aula; entre los estudiantes, favorece mejores relaciones entre pares, toda vez que ve disminuir la agresividad en un clima de convivencia pacífica y, para los padres de familia representa también una mayor responsabilidad para dar una mejor calidad de vida a sus menores hijos y un compromiso con la comunidad local para brindar mejores oportunidades para sus hijos.

Frente a esta perspectiva se aplicó una encuesta preliminar a un conjunto de estudiantes del nivel de educación primaria de una Institución Educativa de Ventanilla Alta, donde se percibió que la convivencia escolar se encuentra deteriorada por altos niveles de agresividad, motivo por el cual se elabora el presente programa denominado “Nunca Más” para su aplicación de modo que

permita contribuir en la mejora de la convivencia escolar y de esta forma disminuir la agresividad en la institución educativa.

IV. MARCO TELEOLÓGICO

4.1 OBJETIVOS

4.1.1 GENERAL

Mejorar la convivencia escolar de los estudiantes del nivel de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 5051 “Virgen de Fátima – Ventanilla - Callao.

4.1.2 ESPECÍFICOS

- a. Promover una mejor comunicación entre los estudiantes para disminuir los conflictos
- b. Desarrollar habilidades sociales ante la agresión entre los estudiantes para resolver de forma asertiva los conflictos.
- c. Resolver conflictos entre los estudiantes a través de mediación, negociación y arbitraje.

V. MARCO SUSTANTIVO

La convivencia escolar no solamente influye en el logro de los aprendizajes fundamentales sino también en el proceso de aprendizaje-enseñanza de la institución. Debido a ello el Programa de convivencia escolar “NUNCA MÁS” se basa en las siguientes bases teóricas:

5.1. Bases Pedagógicas

5.1.1. Trabajo en equipo:

Los equipos se han considerado como entidades complejas, dinámicas y adaptables, integradas en un sistema de multinivel. Este sistema tiene en cuenta al individuo, al equipo y a la organización. Hackman (1987), en su modelo nos define este sistema como el proceso de trabajo en equipo (INPUT-PROCES-OUTPUT). Es decir, al fomentarse la interacción entre todos los integrantes del equipo, se generan los insumos, se optimiza el uso de la “caja negra”, es decir los procesos inherentes al trabajo que se está realizando y, finalmente, se logra obtener un producto de calidad.

5.1.2. Los Cuatro Pilares de la Educación

En el siglo XXI, la configuración de las modernas sociedades será del conocimiento, donde la materia prima es la información. Por ello es importante que los estudiantes desarrollen competencias fundamentales. De allí que un referente primordial sea el Informe Delors (1996) “La educación encierra un tesoro”, en el cual se destaca la importancia de formar a la persona humana en cuatro dimensiones sustanciales e integradas. De allí que la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales llamados los pilares del conocimiento.

a. Aprender a Conocer

Este tipo de aprendizaje, que tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio de los instrumentos mismos del saber, puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana. En cuanto al medio, consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que la rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Como fin, su justificación es el placer de comprender, de conocer, de descubrir.

El incremento del saber, que permite comprender mejor las múltiples facetas del propio entorno, favorece el despertar de la curiosidad intelectual, estimula el sentido crítico y permite descifrar la realidad, adquiriendo al mismo tiempo una autonomía de juicio.

b. Aprender a Hacer

A fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecerá a los individuos, espontáneamente a causa del contexto social o nacional, gracias al desarrollo de enseñanza por alternancia.

Aprender a conocer y aprender a hacer es, en gran medida, indisociable. Pero lo segundo está más estrictamente vinculado a la cuestión de la formación profesional.

c. Aprender a Vivir Juntos, aprender a Vivir con los Demás.

Es una tarea ardua, ya que, como es natural, los seres humanos tienden a valorar en exceso sus cualidades y las del grupo al que pertenecen y a alimentar prejuicios desfavorables hacia los demás.

¿Cómo mejorar esta situación? La experiencia demuestra que, para disminuir ese riesgo, no basta con organizar el contacto y la comunicación entre miembros de grupo diferentes (por religiones). Por el contrario, si esos grupos compiten unos con otros o no están en una situación equitativa en el espacio común, ese tipo de contacto puede agravar las tensiones laterales y degenerar en conflictos. En cambio, si la relación se establece en un contexto de igualdad y se formulan objetivos y proyectos comunes, los prejuicios y la hostilidad subyacente pueden dar lugar a una cooperación más serena e, incluso, a la amistad.

Parecería entonces adecuado dar a la educación dos orientaciones complementarias. En el primer nivel, el descubrimiento gradual del otro. En el segundo, y durante toda la vida, la participación en proyectos comunes, un método quizás eficaz para evitar o resolver los conflictos latentes.

d. Aprender a Ser

Este imperativo no es solo de naturaleza individualista: la experiencia reciente demuestra que lo que pudiera parecer únicamente un modo de defensa del ser humano frente a un sistema alienante o percibido como hostil es también a veces la mejor oportunidad de progreso para las sociedades. La diversidad de personalidades, la autonomía y el espíritu de iniciativa, e incluso el gusto por la provocación, son garantes de la creatividad y la innovación. Para disminuir la violencia o luchar contra los distintos flagelos que afectan a la sociedad, métodos inéditos, derivados de experiencias sobre el terreno, han dado pruebas de su eficacia.

“El desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo miembro de una familia y de una colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños”.

5.1.3 Bases Psicológicas

Viendo la gran importancia de la convivencia escolar para el desarrollo de las actividades y funciones dentro de la comunidad educativa; se organizó un programa para que genere un clima de armonía y respeto entre los miembros de la institución, basándose en las siguientes teorías:

a. Teoría de la comunicación humana

Esta teoría se basa en el aporte teórico de Paul Watzlawick como obra organizadora del pensamiento sobre la dimensión interpersonal de la comunicación. En suma, la teoría de la comunicación humana se delimita con claridad lo que se entiende por interacción comunicativa, fundamento básico para las relaciones humanas. Además de ello, esta obra es importante porque

establece un diálogo entre la ciencia de la comunicación y otras disciplinas como la psicología y, dentro de ella, la psicoterapia y terapia sistémicas

b. Teoría del conflicto

Vinyamata (2005) señala que los conflictos son el motor y la expresión de las relaciones entre las personas. Las relaciones interpersonales e individuales y las relaciones sociales e internacionales se expresan fundamentalmente en el conflicto. Sostiene que el estudio de la conflictividad pasa por profundizar en las relaciones personales y colectivas, ya que de esa manera uno se aproxima al estudio tanto de la persona como de la sociedad.

c. Teoría de las habilidades sociales

Se consideró el aporte de Goldstein (1980) investigador que sostiene que las habilidades sociales son un conjunto de habilidades y capacidades (variadas y específicas) para el contacto interpersonal y la solución de los problemas de índole interpersonal y/o socioemocional. Estas habilidades y capacidades se aplican en actividades desde básicas hasta avanzadas e instrumentales.

d. Teoría del aprendizaje social de Bandura

La teoría del aprendizaje cognoscitivo social sostenida por Bandura (1986) destaca la idea de que el aprendizaje humano se da en el medio social. Sostiene que, al observar a los otros, la gente adquiere conocimientos, reglas, habilidades, estrategias, creencias y actitudes. Un importante acervo que le permite obtener utilidad y conveniencia en diversos comportamientos.

El programa "Nunca Más", como se muestra en el esquema, tiene un Marco Sustantivo pues se sustenta en Bases Pedagógicas principalmente en el Trabajo en Equipo y los cuatro Pilares de la Educación, por otro lado en Bases Psicológicas como la Teoría de la comunicación humana, teoría del conflicto, teoría de las habilidades sociales y la teoría del aprendizaje social

Tiene como propósito, disminuir los niveles de agresividad elevando el nivel convivencia escolar entre los estudiantes del segundo grado del nivel de Educación Primaria de Ventanilla Alta, en sus dimensiones: comunicación, asertividad, habilidades sociales ante la agresión, la mediación y la resolución de conflictos. Para lo cual se ha planificado el desarrollado de sesiones y actividades con los integrantes de la institución desarrollándose diversas estrategias participativas, como: sociodramas, juegos de roles, lluvia de ideas, trabajo en equipo entre otra

VI. MARCO METODOLOGICO

La metodología de trabajo en cada una de las sesiones, ha sido diseñada en tres momentos el inicio donde básicamente se pone énfasis en la motivación para pre disponer a los participantes, recojo de saberes previos y preguntas de reflexión llegando al conflicto cognitivo.

Luego pasamos al proceso se desarrolla el tema a tratar con la participación activa de los estudiantes quienes deben desarrollar a través del trabajo en equipo, análisis de casos, juego de roles, diálogos, debates para culminar en el proceso final se realiza el proceso de la metacognición y la evaluación de la actividad desarrollada.

NOMBRE DE LA UNIDAD	DIMENSIÓN PRIORIZADA	NOMBRE DE SESIONES	TIEMPO/CRONOGRAMA											
			ABRIL				MAYO				JUNIO			
Pretest			1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	
1. COMUNICACIÓN	Estilos de comunicación I	Aprendiendo a comunicarme												
	Estilos de comunicación II	Utilizando mensajes claros y precisos Estilos de comunicación												
	Asertividad	Aserción negativa												

UNIDAD I: COMUNICACIÓN

I. Datos generales

Nombre del programa	: “Nunca Más”
Institución Educativa Callao	: “Virgen de Fátima” Ventanilla
Población beneficiada	: Segundo grado
Nivel de educación	: Primaria
Fecha de ejecución	: Abril

II. Organización

Nombre de la encargada	: Lic. Vilma Pasaca Mamani
Supervisor	: Mg. Nolberto Leyva Aguirre

III. Justificación

El programa se justifica porque está orientado a prevenir la agresividad en el aula, mejorar el clima escolar y a adoptar actitudes asertivas, por parte de los estudiantes

IV. Objetivos

4.1. Objetivo general:

El objetivo del programa es prevenir y disminuir la agresividad entre los estudiantes

4.2. Objetivos específicos

El objetivo del programa es prevenir y disminuir la agresividad verbal entre los estudiantes

El objetivo del programa es prevenir y disminuir la agresividad física entre los estudiantes

El objetivo del programa es prevenir y disminuir la hostilidad entre los estudiantes

El objetivo del programa es prevenir y disminuir la ira entre los estudiantes

V. Metas de atención

El programa está dirigido a los alumnos del segundo grado de primaria de la I.E Virgen de Fátima

VI. Actividades a desarrollar

Consiste en el desarrollo de sesiones de clase vinculados con los componentes Comunicación, Asertividad, Habilidades sociales ante la agresividad, Mediación y Resolución de conflictos

VII. Estrategias

Dinámicas de grupos

Rol playing

Modelación

Lecturas

VIII. Recursos

- **Humanos**

- Docente de la institución educativa “Virgen de Fátima.
- Alumnos del segundo grado de primaria de la institución educativa “Virgen de Fátima”

- **Materiales**

- Útiles de escritorio
- Material impreso
- Material audiovisual

– Material estructurado y no estructurado

- **Financiamiento**

El programa será autofinanciado

IX. Evaluación

- Evaluación de entrada
- Evaluación de salida
- Evaluación de proceso

Será permanente y continua

SESIÓN Nº 1

APRENDIENDO A COMUNICARME

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1 Institución Educativa	: Callao
1.2 Unidad I: Comunicación	: Fecha de Ejecución
Inicio	: 3 de abril
1.3 Docente Responsable	: Investigadora
1.4 Año Lectivo	: 2017

II. CONTENIDOS BÁSICOS:

Aprendiendo a escuchar


III. APRENDIZAJE ESPERADO:


Aprender a comunicarse en diversas situaciones de un modo asertivo, permitiendo mejorar sus relaciones interpersonales.

IV. TEMA TRANSVERSAL:


Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía.

V. DESARROLLO:

Situaciones de Aprendizaje	Estrategias	Recursos	Tiempo
Inicio 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los participantes y la docente se saludan cordialmente y se dan la bienvenida. ✓ La docente solicita de entre los participantes la colaboración de 4 voluntarios(as). 	Recurso Verbal Papeles	45´

<p>Proceso</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se dará la indicación que cada voluntario va a recibir un mensaje y que solo deberá escuchar sin hacer ninguna pregunta. De igual forma, el que narra la historia tampoco puede repetir el mensaje. ✓ Pedir que tres de los voluntarios(as) salgan fuera del ambiente, quedando solo uno (a) en el aula. ✓ Actividad 1: La docente lee la historia (Ver documento N° 1) al voluntario(a) que se quedó en el ambiente y al término de la lectura, 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. ✓ El último voluntario informará a toda el aula lo que ha recibido de información sobre la historia 	<p>Material impreso</p> <p>Plumones</p> <p>Pizarra</p> <p>Hojas impresas</p> <p>Cuaderno de tutoría</p>	
---	---	---	--

	<p>inicial (Es muy probable que la historia haya cambiado).</p> <hr/> <p>Trabajo en grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Formar grupos de 5 a 7 participantes y pedirles que discutan lo que han podido observar. La interrogante es: <p>¿Por qué se ha modificado el mensaje?</p> <p>¿Sucedo lo mismo en el aula?</p> <p>Pedir ejemplos de situaciones similares que se hayan presentado en el salón de clase.</p> <p>Exposición</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Solicitar que un participante de cada grupo presente los comentarios del grupo. ✓ La docente, dirigiéndose al salón, indagará sobre sentimientos y emociones frente a esta situación, preguntando: <p>¿Cómo se sentirán las personas cuando no se les entiende sus mensajes?</p>		
--	--	--	--

<p>Salida</p> 	<p>Lluvia de ideas de los participantes:</p> <p>La docente va anotando en un papelote lo que los estudiantes van aportando</p> <p>Sistematización</p> <p>Al término de los comentarios, la docente 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.</p> <p>ESCUCHAR es una habilidad básica (Ver documento 2)</p> <p>Reglas básicas para obtener una escucha activa (Ver documentos 3)</p> <p>✓ Actividad 2: La docente lee otra historia (Ver documento 4) e indicará a los participantes que pongan en práctica las habilidades de escuchar. Al terminar de leer la cartilla 2 la docente hará 2 ó 3 preguntas:</p> <p>¿A dónde fue Ricardo?</p> <p>¿Qué le pasó a Ricardo?</p>		
--	--	--	--

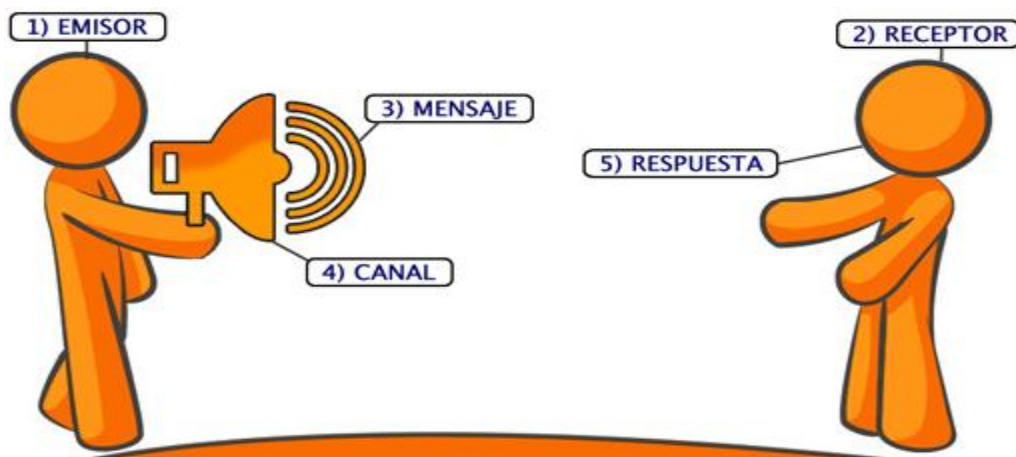
	<p>En relación a la historia leída y los participantes deben de responder por escrito en su cuaderno de tutoría.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Solicitar a 2 ó 3 personas participantes que lean sus respuestas y discutir si hubo o no diferencia con la primera historia. <hr/> <p>Conclusión</p> <p>Enfatizar la importancia de saber escuchar y la aplicación de estas habilidades en nuestra vida diaria.</p> <p>Indicar que desde esta semana practicaremos esta habilidad tanto en el colegio como en sus casas y lo registraran en su cuaderno de tutoría su experiencia.</p>		
--	--	--	--

VI. EVALUACIÓN:

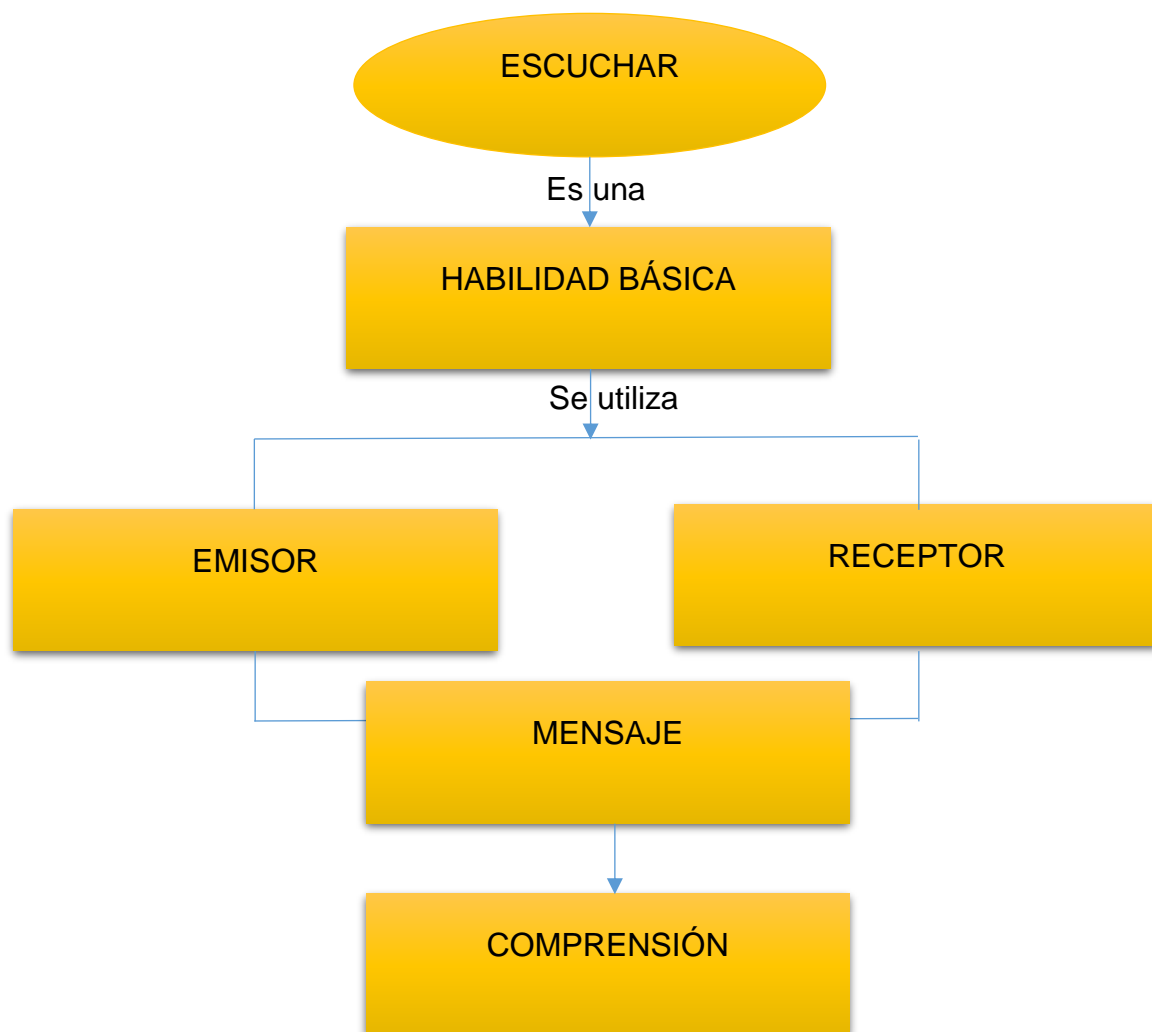
Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los participantes serán capaces de aprender a escuchar a los demás. ✓ Resaltar la importancia de saber escuchar para una buena comunicación 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica y analiza los diferentes elementos que intervienen en la comunicación 	Rúbrica

Documento N° 1

El sábado 27 de julio, Manuel nos invitó a celebrar su cumpleaños en su casa. A esa fiesta asistieron compañeros del 2° "B" y los chicos del 2° "C", 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.



Documento N° 2



Documento N° 3

Reglas básicas para obtener una escucha activa:	
Para el receptor	Para el emisor
<ul style="list-style-type: none"> • 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. 	<ul style="list-style-type: none"> • 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

Documento N° 4

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.

**“PARA ENTENDER EL MENSAJE CON CLARIDAD
ES IMPORTANTE SABER ESCUCHAR”**

Rubrica de evaluación del alumnado sobre actividades

Sesión N° 1: Aprendiendo a escuchar

	Comprenden el objetivo del trabajo y sus partes	Respetan los tiempos establecidos en las actividades	Se han mostrado seguros y confiados al momento de participar	Utilizan el material de manera apropiada	Tienen todo preparado y listo	Han sido muy creativos y originales	Comunican sus decisiones de forma pertinente y apropiada que se dejan entender
Muy bien							
Bien							
Suficiente							
Insuficiente							
Calificación final							

SESIÓN Nº 2

UTILIZANDO MENSAJES CLAROS Y PRECISOS

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. Institución Educativa : Callao
- 1.2. Unidad I: Comunicación : Fecha de
Ejecución
- Inicio : 5 de abril
- 1.3. Docente Responsable : Investigadora
- 1.4. Año Lectivo : 2017

II. CONTENIDOS BÁSICOS:

Utilizar mensajes claros y precisos


III. APRENDIZAJE ESPERADO:


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


IV. TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía.

V. DESARROLLO:

Situaciones de Aprendizaje	Estrategias	Recursos	Tiempo
Inicio 	✓ Los participantes y la docente se saludan cordialmente y se dan la bienvenida. Actividad N° 1	Recurso Verbal Papeles	45´

<p>Proceso</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La docente solicita que un participante salga frente al grupo del salón y se le haga entrega un documento (ver documento 1): Dibujo. ✓ La docente le indicará al participante que tiene que dar instrucciones verbales al grupo, de tal manera que todos sus compañeros puedan hacer el mismo dibujo del documento 3 en su cuaderno de tutoría. ✓ Se indicará que, mientras dibujan, no podrán voltear ni repreguntar. Solo cumplirán con las indicaciones de su compañero (dar 5 minutos). ✓ La docente solicitará 2 o 3 dibujos de los participantes y los pegará en la pizarra junto con el dibujos original del documento 1 (usualmente el dibujo no es igual al indicado). ✓ Analizar lo sucedido utilizando las siguientes preguntas: ¿Qué observamos en los dibujos recientes con relación al dibujo original? 	<p>Material impreso</p> <p>Plumones</p> <p>Pizarra</p> <p>Hojas impresas</p> <p>Cuaderno de tutoría</p>	
---	--	---	--

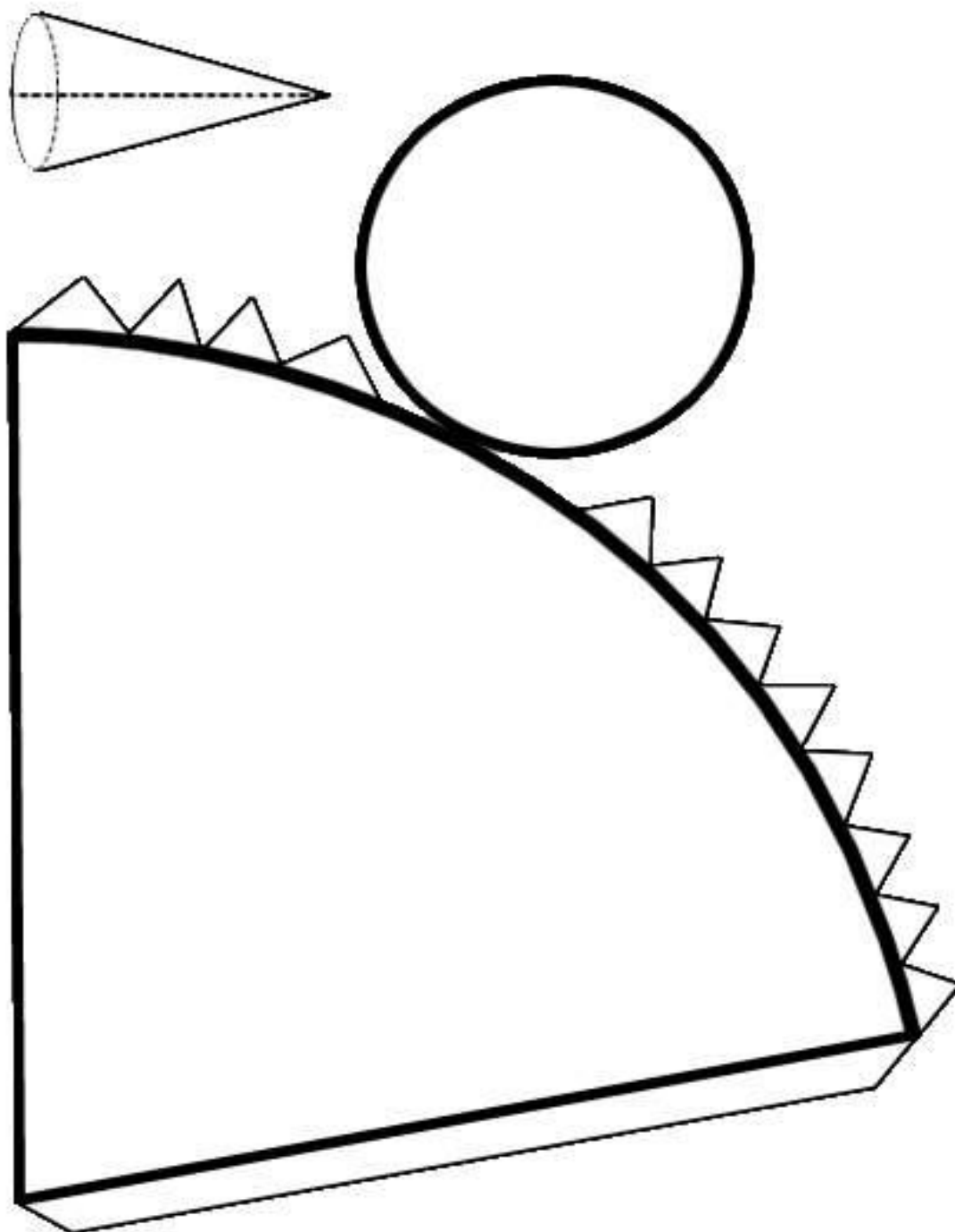
<p>Salida</p> 	<p>¿Por qué razones no se entendió el mensaje?</p> <p>Propiciar un debate</p> <p>¿Suceden situaciones semejantes en nuestra familia?</p> <p>Pedir ejemplos.</p> <p>Solicitar que cada estudiante evoque situaciones donde no se entendió lo que querían decir</p> <p>¿Cómo se sintieron?</p> <p>Propiciar un debate</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Se les entrega un nuevo documento (Ver documento 2) <p>Se aborda cada punto del documento.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Se entrega un nuevo documento (Ver documento 3) e indicar a los participantes que escriban los mensajes solicitados. ✓ Solicitar 2 ó 3 voluntarios que lean sus mensajes. <hr/> <p>Conclusión</p>		
---	--	--	--

	<p>Resaltar la importancia de dar mensajes precisos y claros durante la comunicación a fin de que sean entendidos y así poder mejorar nuestras relaciones interpersonales.</p> <p>Indicar que desde esta semana practicaremos esta habilidad tanto en el colegio como en sus casas y lo registrarán en su cuaderno de tutoría su experiencia.</p>		
--	---	--	--

VI. EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los participantes serán capaces de utilizar mensajes con claridad y precisión que les permita un mejor entendimiento con las personas. ✓ Resaltar la importancia de utilizar mensajes con claridad y precisión para mejorar las relaciones interpersonales. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Expresa sus mensajes con claridad y precisión en las actividades. 	<p>Rúbrica</p>

Documento N° 1



Documento N° 2

PASOS PARA QUE LOS MENSAJES SEAN ENTENDIDOS



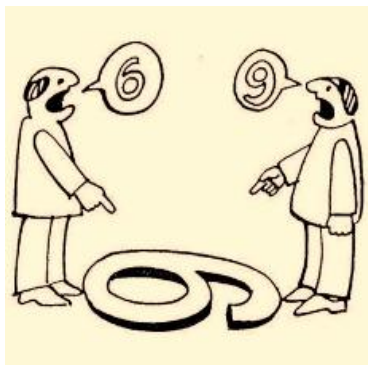
Precisión en lo que se quiere decir.

Se expresa en: “Ir al grano”, “Ir al punto” o “Dar en el blanco”.



Utilizar frases largas si es necesario.

“Por favor, puedes ayudarme con mi tarea”, “Para mi es real y divertido estudiar en grupo” o “No me agrada que te burles de los demás”.



Tener presente que la otra persona no piensa igual que nosotros.

“Ayer oí una canción de Malumba”, “Ayer escuché a un amigo”.



Repetir el mensaje todas las veces que sea necesario.

exámenes”.

“No se olviden, mañana comienzan las evaluaciones, así que deben repasar”, “No se olviden de repasar sus apuntes, mañana comienzan los exámenes”, “Repasen su apuntes y practiquen para que afronten los



Preguntar las veces que sea necesario.

“No importa cuántas veces preguntes, lo importante es que tus dudas desaparezcan para que hagas bien las cosas”. “Recuerda que un error común es suponer en vez de preguntar”.

“Pregunta, eso te hará sentir bien contigo mismo”.



Tener un tono de voz adecuado, hablar en forma pausada haciendo silencios.

“Usa una voz clara y auténtica”



Hacer gestos congruentes con nuestro lenguaje, por ejemplo poner el rostro sorprendido si algo nos llama la atención.

Rúbrica de evaluación del alumnado sobre actividades

Sesión N° 2: Utilizando mensajes claros y precisos

	Comprenden el objetivo del trabajo y sus partes	Respetan los tiempos establecidos en las actividades	Se han mostrado seguros y confiados al momento de participar	Utilizan el material de manera apropiada	Tienen todo preparado y listo	Han sido muy creativos y originales	Comunican sus decisiones de forma pertinente y apropiada que se dejan entender
Muy bien							
Bien							
Suficiente							
Insuficiente							
Calificación final							

SESIÓN Nº 3**ESTILOS DE COMUNICACIÓN****I. DATOS INFORMATIVOS:**

1.1 Institución Educativa	: Callao
1.2 Unidad I: Comunicación	: Fecha de Ejecución
Inicio	: 7 de abril
1.3. Docente Responsable	: Investigadora
1.4 Año Lectivo	: 2017

II. CONTENIDOS BÁSICOS:

Estilo de comunicación pasivo

Estilo de comunicación agresivo

Estilo de comunicación asertivo



III. APRENDIZAJE ESPERADO:


Lograr que los y las participantes diferencien los estilos de comunicación: pasivo, agresivo y asertivo, y entrenar a los y las participantes en la utilización de la comunicación asertiva.

IV. TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía.

V. DESARROLLO:

Situaciones de Aprendizaje	Estrategias	Recursos	Tiempo
<p>Inicio</p>  <p>Proceso</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los participantes y la docente se saludan cordialmente y se dan la bienvenida. ✓ La docente manifiesta el agrado y satisfacción de trabajar con ellos. <p>Actividad N° 1</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ La docente solicitará la participación de 6 integrantes (formados por parejas), a quienes se 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”. 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. ✓ La docente preguntará al salón: ¿Qué observamos en estas situaciones? ¿Cuáles son las 	<p>Recurso Verbal</p> <p>Papeles</p> <p>Material impreso</p> <p>Plumones</p> <p>Pizarra</p> <p>Hojas impresas</p> <p>Cuaderno de tutoría</p>	<p>45´</p>

<p>Salida</p> 	<p>diferencias entre cada una de ellas?</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Se indagará situaciones como las anteriores ¿suceden en el colegio o en la casa? ¿Qué tipo de respuestas suceden con más frecuencia? <p>Solicitar ejemplos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ La docente explicará a los participantes acerca de los estilos de comunicación (Ver documento 1) en donde se señala que existen tres modos de comunicación ante cualquier situación. ✓ Se formarán luego 5 grupos y se les entregará un “test de discriminación de respuestas” (Ver documento 2) ✓ Cada grupo analizará 2 situaciones marcando sus registros y convirtiendo las frases pasivas y agresivas en frases asertivas. ✓ La docente pedirá a un representante del grupo que presenten su respuesta. ✓ Finalizar la sesión solicitando comentarios. 		
---	---	--	--

	<p>Conclusión</p> <p>La docente reforzará la utilización de la comunicación asertiva.</p> <p>Extensivamente pedir los escolares que escriban en su cuaderno o en forma asertiva las siguientes situaciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Solicitar oportunidad para un nuevo examen. 2. Pedir disculpas a un amigo que fue ofendido. 3. Reconocer que se equivocó al juzgar a un compañero. 		
--	--	--	--

VI. EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los participantes serán capaces de diferenciar los estilos de comunicación ✓ Resaltar la importancia de utilizar la comunicación asertiva para mejorar las relaciones interpersonales. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cumplen con las tareas en su cuaderno, construyendo peticiones en forma asertiva de acuerdo a las situaciones propuestas 	Rúbrica

Documento N° 1

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 llega a su casa se da cuenta que su hermano se ha puesto su camisa nueva, ello 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 conchudo, porque 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 DEMÁS. 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 a hacerlo.

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”

1) PAS

2) AGR

3) ASE

GRUPO 3**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”

1) PAS

2) AGR

3) 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”

1) PAS

2) AGR

3) ASE

GRUPO 4**7. Situación 7**

Pedro, si quieres pertenecer a nuestro grupo, fuma esto.

Carlos: “No jodas”

1) PAS

2) AGR

3) 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"

1) PAS

2) AGR

3) ASE

GRUPO 5**9. Situación 9**

Una chica a otra: "¿Por qué te has puesto esa ropa tan ridícula?"

Chica: "Mi ropa, es asunto mío"

1) PAS

2) AGR

3) 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".

1) PAS

2) AGR

3) 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"

1) PAS

2) AGR

3) 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"

1) PAS

2) AGR

3) ASE

7. Situación 7

Pedro, si quieres pertenecer a nuestro grupo, fuma esto.

Carlos: "No jodas"

1) PAS

2) AGR

3) 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"

1) PAS

2) AGR

3) ASE

9. Situación 9

Una chica a otra: “¿Por qué te has puesto esa ropa tan ridícula?”

Chica: “Mi ropa, es asunto mío”

1) PAS

2) AGR

3) 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”.

1) PAS

2) AGR

3) ASE



Rúbrica de evaluación del alumnado sobre actividades

Sesión N° 3: Estilos de comunicación

	Comprenden el objetivo del trabajo y sus partes	Respetan los tiempos establecidos en las actividades	Se han mostrado seguros y confiados al momento de participar	Utilizan el material de manera apropiada	Tienen todo preparado y listo	Han sido muy creativos y originales	Comunican sus decisiones de forma pertinente y apropiada que se dejan entender
Muy bien							
Bien							
Suficiente							
Insuficiente							
Calificación final							

SESIÓN Nº 4

ASERCIÓN NEGATIVA

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1 Institución Educativa	: Callao
1.2 Unidad I Comunicación	: Fecha de Ejecución
Inicio	: 10 de abril
1.3. Docente Responsable	: Investigadora
1.4. Año Lectivo	: 2017

II. CONTENIDOS BÁSICOS:

Aserción negativa


III. APRENDIZAJE ESPERADO:


Fortalecer en los y las participantes la práctica de la aserción negativa en su relación diaria.

IV. TEMA TRANSVERSAL:


Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía.

V. DESARROLLO:

Situaciones de Aprendizaje	Estrategias	Recursos	Tiempo
Inicio 	✓ Los participantes y la docente se saludan cordialmente y se dan la bienvenida.	Recurso Verbal Papeles	45´

<p>Proceso</p> 	<p>✓ La docente manifiesta el agrado y satisfacción de trabajar con ellos.</p> <hr/> <p>Actividad N° 1</p> <p>✓ Presentación de una situación:</p> <p>Juan dejó en la ventana de su casa unos Cds de películas que le prestó Alberto. Estos al estar expuestos a la intemperie se rayaron y malograron. Juan se los devolvió sin avisarle que se los había malogrado.</p> <p>Alberto intentó ver los Cds y se dio cuenta que estaban en mal estado y molestándose mucho, reclamó:</p> <p>“Juan me disgusta que no haya cuidado mis Cds y me los hayas devuelto sin avisarme que estaban malogrados. ¡Estoy molesto y nunca más te prestaré mis cosas, siempre malogras las cosas!</p> <p>Juan le contestó: Albert lo siento he cometido un error. Tuve un poco de temer de decirle lo que había sucedido, pero es la primera vez que malogro algo tuyo.”</p> <p>✓ La docente preguntará al salón: ¿Qué han observado en el ejemplo?</p>	<p>Material impreso</p> <p>Plumones</p> <p>Pizarra</p> <p>Hojas impresas</p> <p>Cuaderno de tutoría</p>	
---	--	---	--

	<p>Pedir comentarios:</p> <p>¿Suceden situaciones parecidas en el colegio?</p> <p>¿Esta clase de situaciones han terminado en agresividad? pedir comentarios</p> <p>¿Qué hacemos, cómo actuamos o respondemos?</p> <p>Dar ejemplos, indagar sobre sentimientos y emociones haciendo las siguientes preguntas:</p> <p>¿Cómo nos sentimos cuando cometemos una falta o nos critican justamente?</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Se indagará si situaciones como las anteriores suceden en el colegio o en la casa ✓ ¿Qué es aserción negativa? (Ver documento 1) en donde se da una explicación de aserción negativa. <p>Actividad N° 2</p> <p>¿Te ayuda la ira a hacer amigos?</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ La profesora señala lo siguiente (Ver documento 2) <p>¿Para qué molestarme?</p>		
--	--	--	--

<p>Salida</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Antes que nada dedica un minuto a responder algunas preguntas (Ver documento 2) ✓ Si ha respondido que no a la mayoría de estas preguntas es que la ira no le está ayudando de ninguna manera. ✓ Ahora contesta a estas preguntas (Ver documento 2) <p>Si has respondido que sí la mayoría de estas preguntas la ira no sólo no te está ayudando, sino que en realidad está empeorando las cosas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Finalizar la sesión solicitando comentarios. <hr/> <p>Conclusión</p> <p>La docente fortalecerá en los y las estudiantes la práctica de la aserción negativa en su relación diaria, para prevenir la agresividad en situaciones concretas.</p>		
--	--	--	--

VI. EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fortalecer en los y las participantes la práctica de la aserción negativa en su relación diaria. ✓ Resaltar la importancia de control de la ira 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cumplen con las tareas en su cuaderno, realizando prácticas de aserción negativa de acuerdo a las situaciones propuestas 	Rúbrica

Documento N° 1

ASERCIÓN NEGATIVA

Explicar que la aserción negativa es una forma de reaccionar ante una crítica justa, asumiendo nuestra responsabilidad de forma honesta; pero señalando su molestia y su defensa si ésta se excediera.

Cuando existe un acuerdo parcial con el crítico, se puede afirmar en parte, con una probabilidad o en principio de la siguiente manera:

1. Afirmar en parte: encuentra justa sólo una parte de lo que dice el crítico y reconoce esa parte.
2. Afirmar en términos de probabilidad: “Es posible que tengas razón”. “Es posible”.
3. Afirmar en principio: aquí se reconoce la lógica de una crítica, sin aceptar necesariamente todas las suposiciones del crítico. “Si... (es como tú dices)... entonces (tendrás razón) ...

La aserción negativa tiene como objetivo corregir la conducta.

4. Las ventajas de la aserción negativa.

- Reconocemos un error cometido.
- Aceptamos la crítica de los demás
- Aclaremos las cosas y no acumulamos resentimientos.
- Ganamos el respeto de los demás.

5. Indicar que formen 4 ó 5 grupos, según el número de participantes.

6. Señalar que cada grupo elaborará dos respuestas que contengan aserciones negativas

a) La profesora llama la atención a un alumno por su mal comportamiento.

b) Tu compañero te llama la atención por copiarte su tarea

- c) Padres critican a su hijo por mala nota en la libreta
- d) Jorge le dice a Marcos “siempre eres tardón” porque llegó tarde al partido de fútbol.
- e) Tu hermano te llama la atención porque has prestado su cuaderno sin su conocimiento.
- f) Te suspenden en el colegio por haberle pegado a tus compañeros.
- g) Tu papá te castiga por haber desaprobado el año escolar.
- h) El profesor te quita el examen por estar copiando de tus compañeros.
- i) Tus compañeros de grupo te llaman la atención por no haber podido cumplir la entrega del trabajo grupal, porque tú no cumpliste con la parte del trabajo que te correspondía.
- j) Tu amigo(a) está molesto(a) contigo por no haber asistido a la cita que tenían.

7. Cada grupo deberá dramatizar una situación.

8. Preguntar a los participantes que han dramatizado, ¿Cómo se han sentido y qué utilidad encuentran en el ejercicio?

9. El facilitador resaltará la importancia de utilizar la aserción negativa en nuestra vida diaria y pedirá que cada participante escriba en su cuaderno respuestas de aserciones negativas utilizadas durante la semana.

“LA ASERCIÓN NEGATIVA NOS AYUDA A CORREGIR
NUESTRA CONDUCTA Y A SENTIRNOS BIEN”

Documento N° 2

¿TE AYUDA LA IRA A HACER AMIGOS?

Debes poner de tu parte para aprender a cambiar tus pensamientos y controlar mejor tu ira. Puede que te estés preguntando: “¿Para qué molestarme?” Es una buena pregunta.

Dedica un minuto a responder a estas preguntas:

	Preguntas	Rptas.	
01	¿Te ha ayudado la ira alguna vez a conseguir buenas nota en el colegio?	Sí	No
02	¿Alguien te ha dicho alguna vez: “Quiero ser tu amigo porque eres gracioso cuando te enfadas”?	Sí	No
03	¿Tus padres han sido alguna vez más amables contigo porque te hayas puesto furioso por algo?	Sí	No
04	¿Alguna vez te has quedado dormido con una sonrisa en la cara pensando en todas las veces que te habías puesto furioso ese día?	Sí	No

Si has respondido que no a la mayoría de estas preguntases que la ira no te está ayudando de ninguna manera.

Ahora contesta a estas preguntas:

	Preguntas	Rptas.	
01	¿Has tenido alguna vez problemas por algo que has dicho o hecho cuando estabas furioso?	Sí	No
02	¿Alguna vez te has sentido mal, cuando te has calmado, por algo que habías dicho o hecho mientras estabas furioso?	Sí	No

03	¿Alguna vez te has perdido algo porque estabas demasiado ocupado estando furioso?	Sí	No
----	---	----	----

Si has respondido que sí a la mayoría de estas preguntas, la ira no solo no te está ayudando, sino que en realidad está empeorando las cosas.

LA IRA



La ira no hace que tengas más amigos ni te facilita las cosas en casa. De hecho, probablemente crea muchos problemas. Por eso es muy buena idea que aprendas a dominar tu ira para que de causarte tantos problemas.

Puede que pienses que si los demás dejarán de molestarte estarías bien. Y puede que tengas razón. Pero la cuestión es que no puedes controlar lo que hacen los

demás.

Esta es parte mala. No puedes controlar lo que hace el resto de la gente.

Pero lo bueno es que puedes ser feliz a pesar de todo. Puedes aprender a controlar tu genio incluso cuando otras personas te molestan o te ponen las cosas difíciles. Y los niños que controlan su ira suelen ser niños felices.

Rúbrica de evaluación del alumnado sobre actividades

Sesión N° 4: Aserción negativa

	Comprenden el objetivo del trabajo y sus partes	Respetan los tiempos establecidos en las actividades	Se han mostrado seguros y confiados al momento de participar	Utilizan el material de manera apropiada	Tienen todo preparado y listo	Han sido muy creativos y originales	Comunican sus decisiones de forma pertinente y apropiada que se dejan entender
Muy bien							
Bien							
Suficiente							
Insuficiente							
Calificación final							

UNIDAD II: Asertividad

I. Datos generales

Nombre del programa	: “Nunca Más”
Institución Educativa	: “Virgen de Fátima” Ventanilla Callao
Población beneficiada	: Segundo grado
Nivel de educación	: Primaria
Fecha de ejecución	:

II. Organización

Nombre de la encargada	: Lic. Vilma Pasaca Mamani
Supervisor	: Mgtr. Nolberto Leyva Aguirre

III. Justificación

El programa se justifica porque está orientado a prevenir la agresividad en el aula, mejorar el clima escolar y a adoptar actitudes asertivas, por parte de los estudiantes

IV. Objetivos

a. Objetivo general:

El objetivo del programa es desarrollar la asertividad entre los estudiantes

b. Objetivos específicos

El objetivo del programa es conocer los tipos de asertividad entre los estudiantes

El objetivo del programa es identificar las situaciones donde es preciso demostrar la asertividad entre los estudiantes

V. Metas de atención

El programa está dirigido a los alumnos del segundo grado de primaria de la I.E Virgen de Fátima

VI. Actividades a desarrollar

Consiste en el desarrollo de sesiones de clase vinculados con los componentes Comunicación, Asertividad, Habilidades sociales ante la agresividad, Mediación y Resolución de conflictos

VII. Estrategias

Dinámicas de grupos

Rol playing

Estudios de casos

Lecturas

VIII. Recursos

- **Humanos**

- Docente de la institución educativa “Virgen de Fátima.
- Alumnos del segundo grado de primaria de la institución educativa “Virgen de Fátima”

- **Materiales**

- Útiles de escritorio
- Material impreso
- Material audiovisual
- Material estructurado y no estructurado

- **Financiamiento**

El programa será autofinanciado

IX. Evaluación

- Evaluación de entrada
- Evaluación de salida
- Evaluación de proceso

Será permanente y continua

SESIÓN Nº 5**SOY ASERTIVO****I. DATOS INFORMATIVOS:**

- 1.1 Institución Educativa : Callao
- 1.2 Unidad II: Asertividad : Fecha de Ejecución
- Inicio :12 de abril
- 1.3 Docente Responsable : Investigadora
- 1.4 Año Lectivo : 2017

II. CONTENIDOS BÁSICOS:

Aprendiendo a ser asertivo


III. APRENDIZAJE ESPERADO:


Aprender a conocer los principios básicos de la asertividad


IV. TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía.

V. DESARROLLO:

Situaciones de Aprendizaje	Descripción	Recursos	Tiempo
Inicio 	Motivación: Visualización del video de youtube: El puente de la asertividad. https://www.youtube.com/watch?v=rJQiE_7lFag	Recurso Verbal Papeles	45´

<p>Proceso</p> 	<p>Conformación de grupos de cinco grupos conformado por 7 estudiantes.</p> <p>Comentario sobre el contenido del video. Participación de los estudiantes mediante.</p> <p>Exposición de punto de vista de cada responsable.</p> <hr/> <p>Recuperación de saberes:</p> <p>Lo que sabe y conoce sobre la asertividad.</p> <p>Lluvia de ideas: Cada grupo establece lo conceptos o nociones en un papelote.</p> <hr/> <p>Conflicto cognitivo:</p> <p>Pregunta problematizadora</p> <p>¿Qué significa ser asertivo?</p> <p>¿Cómo desarrollar la asertividad?</p> <p>Documento N° 1</p> <p>La docente reparte a cada grupo una ficha en donde está escrita un cuento (Véase documento 1)</p> <p>El estudiante busca respuestas</p> <hr/>	<p>Material impreso</p> <p>Plumones</p> <p>Pizarra</p> <p>Hojas impresas</p> <p>Cuaderno de tutoría</p>	
---	---	---	--

<p>Cierre</p> 	<p>Procesamiento de la información</p> <p>Los estudiantes sacan conclusiones, hacen organizadores visuales y elaboran sus propios resúmenes.</p> <p>Aplicación y transferencia:</p> <p>Actividad 1:</p> <p>El niño asertivo</p> <p>¿Dónde lo aprenden?</p> <p>¿Cómo educar a un niño pasivo?</p> <p>¿Cómo educar a un niño agresivo?</p> <p>¿Cómo educar a un niño asertivo?</p> <p>¿A dónde fue Ricardo?</p> <p>¿Qué le pasó a Ricardo?</p> <hr/> <p>Evaluación</p> <p>Evaluación de salida: Orientada a comprobar el logro de los aprendizajes</p> <p>Metacognición</p> <p>Autocontrol:</p> <p>¿Qué hiciste?</p> <p>¿Cómo lo hiciste?</p> <p>¿Para qué lo hiciste?</p>		
--	---	--	--

VI. EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los participantes serán capaces de aprender a poner en práctica la escucha ✓ Resaltar la importancia de saber escuchar para una buena comunicación 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica y analiza las diferentes situaciones en que es importante la comunicación 	Rúbrica

Rúbrica de evaluación del alumnado sobre actividades

Sesión N° 5: Escucha

	Comprenden el objetivo del trabajo y sus partes	Respetan los tiempos establecidos en las actividades	Se han mostrado seguros y confiados al momento de participar	Utilizan el material de manera apropiada	Tienen todo preparado y listo	Han sido muy creativos y originales	Comunican sus decisiones de forma pertinente y apropiada que se dejan entender
Muy bien							
Bien							
Suficiente							
Insuficiente							
Calificación final							

Documento N° 1

El traje nuevo del emperador



Había una vez un Emperador al que tanto importaban sus vestidos, que encargó un traje nuevo a dos bribones que prometieron hacerle un traje con una tela tan especial que solo podrían ver quienes no fueran tontos o indignos de su cargo. Pero solo acumulaban el oro y los ricos materiales que recibían, mientras hacían como que tejían. Cuando los asesores del Emperador fueron a ver a los sastres tuvieron miedo de ser tomados por tontos, y regresaron alabando grandemente el traje. Lo mismo ocurrió con cuantos los visitaron, y con el propio Emperador, quien, cuando el traje estuvo listo, no dudó en quitarse sus ropas. Y fue al desfile vestido con sus invisibles telas, que también eran alabadas por todo el pueblo. Hasta que un niño gritó entre risas "El emperador está desnudo" y todos, incluido el Emperador, se dieron cuenta del engaño y del ridículo que habían hecho.

HABLAMOS SOBRE EL CUENTO

Una vez leído cada grupo hace una pequeña asamblea reflexionando sobre ello y lo que trata de enseñarles. Se les hará preguntas para ver si lo han comprendido bien y qué es lo que ha querido decir su autor. Después esas preguntas se van llevando paulatinamente hasta un terreno más personal, por ejemplo:

¿Dices siempre lo que piensas?

¿Alguna vez no te has atrevido a decir "no", cuando creías que tenías razón?

¿Cuándo te enfadas procuras dar tus argumentos sin herir a la otra persona (hermano, compañero...) ?

Estimúlelos a hablar y hacer una seria reflexión sobre su comportamiento y la necesidad de cambiarlo, haciendo valer sus derechos sin perjudicar los del otro

Documento N° 2



EL NIÑO ASERTIVO . . .

- Explica
- Defiende
- Sociabiliza
- Apoya
- Decide
- Resuelve
- Marca límites





¿DÓNDE LO APRENDEN?



- Observan a los modelos significativos:
 - padres “cercaños”
 - adultos significativos
 - otros niños “parecidos a ellos”
 - reales o ficticios



COMO EDUCAR A UN NIÑO PASIVO

- Enséñale a:
 - buscar la aprobación
 - no defraudar a nadie
 - evaluarse por sus calificaciones
 - no lo deje arriesgarse
 - acostúmbrale al maltrato verbal y físico



COMO EDUCAR A UN NIÑO AGRESIVO

- Enséñale a:
 - ser soberbio para esconder sus defectos
 - que los demás no valen tanto como él
 - afrontar las cosas de manera fácil
 - como el agredir da beneficios
 - a ser directo e inoportuno
 - nunca lo frustre, lo puede traumar



COMO EDUCAR A UN NIÑO ASERTIVO

- Principio: respeto por ti mismo
- Conducta: invítelo a notar y escribir o dibujar algo positivo sobre si mismo.
 “soy gordito y feliz”



SESIÓN Nº 6

SIENDO EMPÁTICO ME SIENTO BIEN

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 Institución Educativa : Callao
- 1.2 Unidad II Asertividad : Fecha de Ejecución
- Inicio : 17 de abril
- 1.3 Docente Responsable : Investigadora
- 1.4 Año Lectivo : 2017

II. CONTENIDOS BÁSICOS:

Aprendiendo a ser asertivos en situaciones problemáticas


III. APRENDIZAJE ESPERADO:


Aprender a ser empáticos


IV. TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía.

V. DESARROLLO:

Situaciones de Aprendizaje	Descripción	Recursos	Tiempo
Inicio 	Motivación: Visualización del video de youtube: El puente de la asertividad. https://www.youtube.com/watch?v=8EHKg33HNN0	Recurso Verbal Papeles	45´

<p>Proceso</p> 	<p>Conformación de grupos de cinco grupos conformado por 7 estudiantes.</p> <p>Comentario sobre el contenido del video. Participación de los estudiantes mediante.</p> <p>Exposición de punto de vista de cada responsable.</p> <hr/> <p>Recuperación de saberes:</p> <p>Lo que sabe y conoce sobre la empatía.</p> <p>Lluvia de ideas: Cada grupo establece lo conceptos o nociones en un papelote.</p> <hr/> <p>Conflicto cognitivo:</p> <p>Pregunta problematizadora</p> <p>¿Qué significa ser empático?</p> <p>¿Cómo desarrollar la empatía?</p> <p>Documento N° 1</p> <p>La docente reparte a cada grupo una ficha en donde está escrita un cuento (Véase documento 1)</p> <p>El estudiante busca respuestas</p> <hr/>	<p>Material impreso</p> <p>Plumones</p> <p>Pizarra</p> <p>Hojas impresas</p> <p>Cuaderno de tutoría</p>	
---	---	---	--

<p>Cierre</p> 	<p>Procesamiento de la información</p> <p>Los estudiantes sacan conclusiones, hacen organizadores visuales y elaboran sus propios resúmenes.</p> <p>Aplicación y transferencia:</p> <p>Actividad 1:</p> <p>El águila y la tortuga</p> <p>¿Explica porque se sentía inconforme la tortuga?</p> <p>¿Cuál era el sueño de la tortuga?</p> <p>¿Quién demostró empatía?</p> <p>¿Del texto leído que significa para ti empatía?</p> <p>Qué opinión te merece la siguiente expresión: <i>Empatía es la participación afectiva de una persona en una realidad ajena a ella, generalmente en los sentimientos de otra persona.</i></p> <p>Relata un caso en el que tu hayas empatizado con alguna persona en especial.</p> <hr/> <p>Evaluación</p>		
--	--	--	--

	<p>Evaluación de salida: Orientada a comprobar el logro de los aprendizajes</p> <p>Metacognición</p> <p>Autocontrol:</p> <p>¿Qué hiciste?</p> <p>¿Cómo lo hiciste?</p> <p>¿Para qué lo hiciste?</p>		
--	---	--	--

VI. EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los participantes serán capaces de aprender a poner en práctica la empatía ✓ Resaltar la importancia de saber observar y escuchar para empatizar con los demás 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica y analiza las diferentes situaciones en las que demuestra empatía por sus pares. 	Rúbrica

Rúbrica de evaluación del alumnado sobre actividades

Sesión N° 6: Empatía

	Comprenden el objetivo del trabajo y sus partes	Respetan los tiempos establecidos en las actividades	Se han mostrado seguros y confiados al momento de participar	Utilizan el material de manera apropiada	Tienen todo preparado y listo	Han sido muy creativos y originales	Comunican sus decisiones de forma pertinente y apropiada que se dejan entender
Muy bien							
Bien							
Suficiente							
Insuficiente							
Calificación final							

Documento N° 1

El águila y la tortuga



Adaptación de la fábula de Samaniego

Érase una vez una tortuga que vivía muy cerca de donde un águila tenía su nido. Cada mañana observaba a la reina de las aves y se moría de envidia al verla volar.

– ¡Qué suerte tiene el águila! Mientras yo me desplazo por tierra y tardo horas en llegar a cualquier lugar, ella puede ir de un sitio a otro en cuestión de segundos ¡Cuánto me gustaría tener sus magníficas alas!

El águila, desde arriba, se daba cuenta de que una tortuga siempre la seguía con la mirada, así que un día se posó a su lado.

– ¡Hola, amiga tortuga! Todos los días te quedas pasmada contemplando lo que hago ¿Puedes explicarme a qué se debe tanto interés?

– Perdona, espero no haberte parecido indiscreta... Es tan sólo que me encanta verte volar ¡Ay, ojalá yo fuera como tú!

El águila la miró con dulzura e intentó animarla.

– Bueno, es cierto que yo puedo volar, pero tú tienes otras ventajas; ese caparazón, por ejemplo, te protege de los enemigos mientras que yo voy a cuerpo descubierto.

La tortuga respondió con poco convencimiento.

– Si tú lo dices... Verás, no es que me queje de mi caparazón pero no se puede comparar con volar ¡Tiene que ser alucinante contemplar el paisaje desde el cielo, subir hasta las nubes, sentir el aire fresco en la cara y escuchar de cerca el sonido del viento justo antes de las tormentas!

La tortuga tenía los ojos cerrados mientras imaginaba todos esos placeres, pero de repente los abrió y en su cara se dibujó una enorme sonrisa ¡Ya sabía cómo cumplir su gran sueño!

– Escucha, amiga águila ¡se me ocurre una idea! ¿Qué te parece si me enseñas a volar?

El águila no daba crédito a lo que estaba escuchando.

– ¿Estás de broma?

– ¡Claro que no! ¡Estoy hablando completamente en serio! Eres el ave más respetada del cielo y no hay vuelo más estiloso y elegante que el tuyo ¡Sin duda eres la profesora perfecta para mí!

El águila no hacía más que negar con la cabeza mientras escuchaba los desvaríos de la tortuga ¡Pensaba que estaba completamente loca!

– A ver, amiga, déjate de tonterías... ¿Cómo voy a enseñarte a volar? ¡Tú nunca podrás conseguirlo! ¿Acaso no lo entiendes?... ¡La naturaleza no te ha regalado dos alas y tienes que aceptarlo!

La testaruda tortuga se puso tan triste que de sus ojos redondos como lentejitas brotaron unas lágrimas que daban fe de que su sufrimiento era verdadero.

Con la voz rota de pena continuó suplicando al águila que la ayudara.

– ¡Por favor, hazlo por mí! No quiero dejar este mundo sin haberlo intentado. No tengo alas pero estoy segura de que al menos podré planear como un avión de papel ¡Por favor, por favor!

El águila ya no podía hacer nada más por convencerla. Sabía que la tortuga era una insensata pero se lo pedía con tantas ganas que al final, cedió.

– ¡Está bien, no insistas más que me vas a desquiciar! Te ayudaré a subir pero tú serás la única responsable de lo que te pase ¿Te queda claro?

– ¡Muy claro! ¡Gracias, gracias, amiga mía!

El águila abrió sus grandes y potentes garras y la enganchó por el caparazón. Nada más remontar el vuelo, la tortuga se volvió loca de felicidad.

– ¡Sube!... ¡Sube más que esto es muy divertido!

El águila ascendió más alto, muy por encima de las copas de los árboles y dejando tras de sí los picos de las montañas.

¡La tortuga estaba disfrutando como nunca! Cuando se vio lo suficientemente arriba, le gritó:

– ¡Ya puedes soltarme! ¡Quiero planear surcando la brisa!

El águila no quiso saber nada pero obedeció.

– ¡Allá tú! ¡Que la suerte te acompañe!

Abrió las garras y, como era de esperar, la tortuga cayó imparable a toda velocidad contra el suelo ¡El tortazo fue mayúsculo!

– ¡Ay, qué dolor! ¡Ay, qué dolor! No puedo ni moverme...

El águila bajó en picado y comprobó el estado lamentable en que su amiga había quedado. El caparazón estaba lleno de grietas, tenía las cuatro patitas rotas y su cara ya no era verde, sino morada. Había sobrevivido de milagro pero tardaría meses en recuperarse de las heridas.

El águila la incorporó y se puso muy seria con ella.

– ¡Traté de avisarte del peligro y no me hiciste caso, así que aquí tienes el resultado de tu estúpida idea!

La tortuga, muy dolorida, admitió su error.

– ¡Ay, ay, tienes razón, amiga mía! Me dejé llevar por la absurda ilusión de que las tortugas también podíamos volar y me equivoqué. Lamento no haberte escuchado.

Así fue cómo la tortuga comprendió que era tortuga y no ave, y que como todos los seres vivos, tenía sus propias limitaciones. Al menos el porrazo le sirvió de escarmiento y, a partir de ese día, aprendió a escuchar los buenos consejos de

sus amigos cada vez que se le pasaba por la cabeza cometer alguna nueva locura.

Moraleja: La tortuga despreció la advertencia de su prudente amiga y las consecuencias fueron desastrosas. Esta fábula nos enseña que en la vida, antes de actuar, debemos valorar los consejos de la gente buena y sensata que nos quiere.

SESIÓN Nº 7

RESPETANDO A LOS DEMÁS ME RESPETO A MI MISMO

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. Institución Educativa : Callao
- 1.2 Unidad II Asertividad : Fecha de Ejecución
- Inicio : 19 de abril
- 1.3. Docente Responsable : Investigadora
- 1.4. Año Lectivo : 2017

II. CONTENIDOS BÁSICOS:

Aprendiendo a ser respetuoso conmigo mismo


III. APRENDIZAJE ESPERADO:


Aprender a respetarme y respetar a la diversidad


IV. TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía.

V. DESARROLLO:

Situaciones de Aprendizaje	Descripción	Recursos	Tiempo
Inicio 	Motivación: Visualización del video de youtube: Los valores: el valor del respeto https://www.youtube.com/watch?v=gF2SNBTASnE	Recurso Verbal Papeles	45´

<p>Proceso</p> 	<p>Conformación de grupos de cinco grupos conformado por 7 estudiantes.</p> <p>Comentario sobre el contenido del video. Participación de los estudiantes mediante.</p> <p>Exposición de punto de vista de cada responsable.</p> <hr/> <p>Recuperación de saberes:</p> <p>Lo que sabe y conoce sobre el respeto</p> <p>Lluvia de ideas: Cada grupo establece lo conceptos o nociones en un papelote.</p> <hr/> <p>Conflicto cognitivo:</p> <p>Pregunta problematizadora</p> <p>¿Qué es el respeto?</p> <p>¿Cómo te sientes cuando faltas el respeto a otra persona?</p> <p>¿Cómo desarrollar el respeto por los demás?</p> <p>Documento N° 1</p> <p>La docente reparte a cada grupo una ficha en donde está escrita un cuento (Véase documento 1)</p> <p>El estudiante busca respuestas</p>	<p>Material impreso</p> <p>Plumones</p> <p>Pizarra</p> <p>Hojas impresas</p> <p>Cuaderno de tutoría</p>	
---	--	---	--

<p>Cierre</p> 	<hr/> <p>Procesamiento de la información</p> <p>Los estudiantes sacan conclusiones, hacen organizadores visuales y elaboran sus propios resúmenes.</p> <p>Aplicación y transferencia:</p> <p>Actividad 1:</p> <p>El amo y el criado</p> <p>¿Cuál es la situación problemática en el cuento?</p> <p>¿Cómo era la relación entre el amo y el criado ante de ir a la empresa?</p> <p>¿Qué sucedió en la relación después que el amo regresó a casa?</p> <p>¿Del texto leído que significa para ti respeto?</p> <p>Qué opinión te merece la siguiente expresión: <i>El respeto es la consideración, acompañada de cierta sumisión, con que se trata a una persona o una cosa por alguna cualidad, situación o circunstancia que las determina y que lleva a acatar lo que dice o establece o a no causarle ofensa o perjuicio.</i></p>	
---	--	--

	<p>Relata un caso en el que tu hayas faltado el respeto a una persona.</p> <hr/> <p>Evaluación</p> <p>Evaluación de salida: Orientada a comprobar el logro de los aprendizajes</p> <p>Metacognición</p> <p>Autocontrol:</p> <p>¿Qué hiciste?</p> <p>¿Cómo lo hiciste?</p> <p>¿Para qué lo hiciste?</p>		
--	---	--	--

VI. EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los participantes serán capaces de aprender a demostrar y guardar respeto a sus pares y docentes. ✓ Resaltar la importancia de saber respetar para lograr una buena convivencia 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica y analiza las diferentes situaciones donde es preciso el respeto. 	Rúbrica

Rúbrica de evaluación del alumnado sobre actividades

Sesión N° 7: Respeto

	Comprenden el objetivo del trabajo y sus partes	Respetan los tiempos establecidos en las actividades	Se han mostrado seguros y confiados al momento de participar	Utilizan el material de manera apropiada	Tienen todo preparado y listo	Han sido muy creativos y originales	Comunican sus decisiones de forma pertinente y apropiada que se dejan entender
Muy bien							
Bien							
Suficiente							
Insuficiente							
Calificación final							

Documento N° 1

El amo y el criado



Adaptación del cuento popular de América Latina

En un pueblo de América Latina, en una gran casa con jardín, vivía un hombre solitario al que sólo le gustaba la compañía de su viejo criado.

El sirviente llevaba muchos años a su servicio y se encargaba de todos los quehaceres para que el hogar estuviera siempre limpio y ordenado. Cada mañana se levantaba antes del amanecer para hacer las camas, quitar el polvo y tener listo el desayuno a primerísima hora. No había nadie más profesional, servicial y educado que él, y por eso, el señor de la casa le respetaba y apreciaba mucho.

Un día este hombre, que dirigía una empresa y siempre estaba muy ocupado, llegó a casa muy alterado.

– ¡Estoy enfadadísimo! Toda la mañana en reuniones de trabajo y no ha servido para nada ¡Estoy rodeado de holgazanes que no tienen dos dedos de frente!

El criado, que tenía confianza con él, intentó quitarle hierro al asunto para que se apaciguara.

– Tranquilo que ya verá cómo el problema no es tan grave y tiene solución. Me disgusta que regrese de la oficina así de disgustado ¡Se ha puesto tan colorado que parece que va a explotar!

Pero él seguía echando chispas, agitando las manos y gritando como un descosido.

– ¡No puedo, no puedo! ¡Encima llevo seis horas sin comer y estoy hambriento! ¡Sírvenme la comida ahora mismo porque si no me voy a desmayar!

El criado asintió con la cabeza y se alejó hacia la cocina con paso presuroso. Dos minutos después regresó al comedor con un gran plato de sopa entre las manos.

– Aquí tiene una deliciosa sopa de verduras, su favorita. Ande, tómesela, ya verá qué bien le sienta.

El caballero se sentó a la mesa, se ató una servilleta de lunares al cuello y metió la cuchara en la sopa. En cuanto la probó...

– ¡Puaj, qué asco de sopa! ¡Esto es incomible! No tiene ni pizca de sal y encima ¡está helada!

Fue la gota que colmó el vaso; se levantó y en un arrebato de furia, agarró el plato y lo lanzó por la ventana.

En un primer momento el criado no supo qué pensar ni qué hacer, pero enseguida reaccionó; En silencio se acercó a la mesa, cogió el pan, el vino, la servilleta, los cubiertos y el mantel, y también los lanzó por la ventana con tantas ganas que atravesaron medio jardín.

Los gritos del señor retumbaron por toda la casa.

– ¡¿Pero qué haces, inútil?! ¿Cómo te atreves a tirar mis pertenencias? ¿Quién te crees que eres?

El criado, sin perder la calma, le miró a los ojos y respondió:

– Perdone, señor, pero no pretendía hacer nada incorrecto. Como tiró la sopa por la ventana di por hecho que quería cenar en el jardín, así que acabo de hacer lo mismo que usted: he lanzado todo lo necesario para que disfrute de la comida bajo los árboles. Afuera tiene el pan, el vino, la servilleta, los cubiertos y el mantel a su disposición.

El amo se sintió muy avergonzado porque sabía que su criado y viejo amigo sólo quería demostrarle lo feo que había sido su comportamiento.

– Lo siento, lo siento mucho... Por culpa de los nervios me he comportado como un ser irracional, maleducado y lleno de soberbia. Espero que sepas perdonarme.

El criado sonrió satisfecho y se acercó a darle un abrazo. Entre ellos jamás volvió a producirse una situación desagradable y continuaron respetándose el resto de sus vidas.

SESIÓN Nº 8

RESPETANDO A LOS DEMÁS ME RESPETO A MI MISMO II

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1 Institución Educativa	: Callao
1.2 Unidad II: Asertividad	: Fecha de Ejecución
Inicio	: 21 de abril
1.2 Docente Responsable	: Investigadora
1.3 Año Lectivo	: 2017

II. CONTENIDOS BÁSICOS:

Aprendiendo a ser respetuosos con los demás


III. APRENDIZAJE ESPERADO:


Aprender a respetar la diversidad y diferencia


IV. TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía.

V. DESARROLLO:

Situaciones de Aprendizaje	Descripción	Recursos	Tiempo
	Motivación: Visualización del video de youtube: El valor del respeto https://www.youtube.com/watch?v=X-KBMGEgfzq	Recurso Verbal Papeles	45´

<p>Proceso</p> 	<p>Conformación de grupos de cinco grupos conformado por 7 estudiantes.</p> <p>Comentario sobre el contenido del video. Participación de los estudiantes mediante.</p> <p>Exposición de punto de vista de cada responsable.</p> <hr/> <p>Recuperación de saberes:</p> <p>Lo que sabe y conoce sobre el respeto</p> <p>Lluvia de ideas: Cada grupo establece lo conceptos o nociones en un papelote.</p> <hr/> <p>Conflicto cognitivo:</p> <p>Pregunta problematizadora</p> <p>¿Qué sucede cuando no respetas a las personas?</p> <p>¿Qué opinión tienes sobre el personaje principal del vídeo?</p> <p>¿Has observado una situación similar en el aula con alguien?</p> <p>Documento N° 1</p> <p>La docente reparte a cada grupo una ficha en donde está escrita un cuento (Véase documento 1)</p>	<p>Material impreso</p> <p>Plumones</p> <p>Pizarra</p> <p>Hojas impresas</p> <p>Cuaderno de tutoría</p>	
---	--	---	--

<p>Cierre</p> 	<p>El estudiante busca respuestas</p> <hr/> <p>Procesamiento de la información</p> <p>Los estudiantes sacan conclusiones, hacen organizadores visuales y elaboran sus propios resúmenes.</p> <p>Aplicación y transferencia:</p> <p>Actividad 1:</p> <p>La asamblea de las herramientas</p> <p>¿Cuál es la situación problemática en el cuento?</p> <p>¿Quiénes se faltaron el respeto?</p> <p>¿Quién les demostró el respeto a sí mismos?</p> <p>¿Del texto leído que significa para ti respeto?</p> <p>Qué opinión te merece la siguiente expresión: <i>Respetar a los demás significa no juzgarlos por decisiones de vida de la cual no formamos parte activa.</i></p> <p><i>Podemos, si así lo deseamos, alejarnos del lado de ellas si nuestra manera de ver las cosas con su manera de pensar no coincide. De esta forma expresamos el respeto mutuo que garantiza una forma</i></p>		
--	---	--	--

	<p><i>armoniosa de convivencia.</i></p> <hr/> <p>Evaluación</p> <p>Evaluación de salida: Orientada a comprobar el logro de los aprendizajes</p> <p>Metacognición</p> <p>Autocontrol:</p> <p>¿Qué hiciste?</p> <p>¿Cómo lo hiciste?</p> <p>¿Para qué lo hiciste?</p>		
--	--	--	--

VI. EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los participantes serán capaces de aprender a poner en práctica la asertividad ✓ Resaltar la importancia de respetar a los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica y analiza las diferentes situaciones donde es necesario el respeto a los demás. 	Rúbrica

Rúbrica de evaluación del alumnado sobre actividades

Sesión N° 8: Respeto a los demás

	Comprenden el objetivo del trabajo y sus partes	Respetan los tiempos establecidos en las actividades	Se han mostrado seguros y confiados al momento de participar	Utilizan el material de manera apropiada	Tienen todo preparado y listo	Han sido muy creativos y originales	Comunican sus decisiones de forma pertinente y apropiada que se dejan entender
Muy bien							
Bien							
Suficiente							
Insuficiente							
Calificación final							

Documento N° 1

La asamblea de las herramientas



Adaptación de una fábula de origen desconocido

Según cuenta una curiosa fábula, un martillo, un tornillo y un trozo de papel de lija decidieron organizar una reunión para discutir algunos problemas que habían surgido entre ellos. Las tres herramientas, que eran amigas, solían tener peleas a menudo, pero esta vez la cosa pasaba de castaño oscuro y era urgente acabar con las disputas.

A pesar de su buena disposición inicial pronto surgió un problema: chocaban tanto que ni siquiera eran capaces de acordar quién tendría el honor de dirigir el debate.

En un principio el tornillo y la lija pensaron que el mejor candidato era el martillo, pero en un pispas cambiaron de opinión. El tornillo no se cortó un pelo y explicó sus motivos.

– Mira, pensándolo bien, martillo, no debes ser tú el que dirija la asamblea ¡Eres demasiado ruidoso, siempre golpeándolo todo! Lo siento, pero no serás el elegido.

¡El martillo se enfadó muchísimo porque se sentía perfectamente capacitado para el puesto de moderador!

Rabioso, contestó:

– Con que esas tenemos ¿eh? Pues si yo no puedo, tornillo miserable, tú tampoco ¡Eres un inepto y sólo sirves para girar y girar sobre ti mismo como un tonto!

¡Al tornillo le pareció fatal lo que dijo el martillo! Se sintió tan airado que, por unos segundos, el metal de su cuerpo se calentó y se volvió de color rojo.

A la lija le pareció una situación muy cómica y le dio un ataque de risa que, desde luego, no sentó nada bien a los otros dos.

El tornillo, muy irritado, le increpó:

– ¿Y tú de qué te ríes, estúpida lija? ¡Ni en sueños pienses que tú serás la presidenta de la asamblea! Eres muy áspera y acercarse a ti es muy desagradable porque rascas ¡No te mereces un cargo tan importante y me niego a darte el voto!

El martillo estuvo de acuerdo y sin que sirviera de precedente, le dio la razón.

– ¡Pues hala, yo también me niego!

¡La cosa se estaba poniendo muy pero que muy fea y estaban a punto de llegar a las manos!

Por suerte, algo inesperado sucedió: en ese momento crucial... ¡entró el carpintero!

Al notar su presencia, las tres herramientas enmudecieron y se quedaron quietas como estacas. Desde sus puestos observaron cómo, ajeno a la bronca, colocaba sobre el suelo varios trozos de madera de haya y se ponía a fabricar una hermosa mesa.

Como es natural, el hombre necesitó utilizar diferentes utensilios para realizar el trabajo: el martillo para golpear los clavos que unen las diferentes partes, el tornillo hacer agujeros, y el trozo de lija para quitar las rugosidades de la madera y dejarla lustrosa.

La mesa quedó fantástica, y al caer la noche, el carpintero se fue a dormir. En cuanto reinó el silencio en la carpintería, las tres herramientas se juntaron para charlar, pero esta vez con tranquilidad y una actitud mucho más positiva.

El martillo fue el primero en alzar la voz.

– Amigos, estoy avergonzado por lo que sucedió esta mañana. Nos hemos dicho cosas horribles que no son ciertas.

El tornillo también se sentía mal y le dio la razón.

– Es cierto... Hemos discutido echándonos en cara nuestros defectos cuando en realidad todos tenemos virtudes que merecen la pena.

La lija también estuvo de acuerdo.

– Si, chicos, los tres valemos mucho y los tres somos imprescindibles en esta carpintería ¡Mirad qué mesa tan chula hemos construido entre todos!

Tras esta reflexión, se dieron un fuerte abrazo de amistad. Formaban un gran equipo y jamás volvieron a tener problemas entre ellos.

Moraleja: Valora siempre tu propio trabajo pero no olvides que el que hacen otros es igual de importante que el tuyo. Todas las personas tenemos muchas cosas buenas que aportar a nuestro entorno y a los demás.

UNIDAD III: Habilidades sociales ante la agresión

I. Datos generales

Nombre del programa	: “Nunca Más”
Institución	: Institución Educativa “Virgen de Fátima” Ventanilla Callao
Población beneficiada	: Segundo grado
Nivel de educación	: Primaria
Fecha de ejecución	:
Fecha de término	:

II. Organización

Nombre de la encargada	: Lic. Vilma Pasaca Mamani
Supervisor	: Mgtr. Nolberto Leyva Aguirre

III. Justificación

El programa se justifica porque está orientado a prevenir la agresividad en el aula, mejorar el clima escolar y a adoptar actitudes asertivas, por parte de los estudiantes

IV. Objetivos

a. Objetivo general:

El objetivo del programa es desarrollar habilidades sociales ante la agresión entre los estudiantes.

b. Objetivos específicos

El objetivo del programa es promover el autocontrol, aprender a defender los derechos, no entrar en peleas y evitar problemas con los demás.

V. Metas de atención

El programa está dirigido a los alumnos del segundo grado de primaria de la I.E Virgen de Fátima.

VI. Actividades a desarrollar

Consiste en el desarrollo de sesiones de clase vinculados con los componentes Habilidades sociales frente a la agresividad.

VII. Estrategias

Dinámicas de grupos

Rol playing

Estudios de casos

Lecturas

VIII. Recursos

- **Humanos**

- Docente de la institución educativa “Virgen de Fátima.
- Alumnos del segundo grado de primaria de la institución educativa “Virgen de Fátima”

- **Materiales**

- Útiles de escritorio
- Material impreso
- Material audiovisual
- Material estructurado y no estructurado

- **Financiamiento**

El programa será autofinanciado

IX. Evaluación

- Evaluación de entrada
- Evaluación de salida
- Evaluación de proceso

Será permanente y continua

SESIÓN N° 9

MANTENGO MI AUTOCONTROL

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1 Institución Educativa	: Callao
1.2 Unidad III Habilidades Sociales	: Fecha de Ejecución
Inicio	: 21 de abril
1.3 Docente Responsable	: Investigadora
1.4 Año Lectivo	: 2017

II. CONTENIDOS BÁSICOS:

Aprendiendo a autocontrolarme


III. APRENDIZAJE ESPERADO:


Aprender a conocer los principios básicos de la asertividad


IV. TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía.

V. DESARROLLO:

Situaciones de Aprendizaje	Descripción	Recursos	Tiempo
	Motivación: Visualización del video de youtube: Donald - autocontrol https://www.youtube.com/watch?v=rLwL1ZjOWV0	Recurso Verbal Papeles	45´

<p>Proceso</p> 	<p>Conformación de grupos de cinco grupos conformado por 7 estudiantes.</p> <p>Comentario sobre el contenido del video. Participación de los estudiantes mediante.</p> <p>Exposición de punto de vista de cada responsable.</p> <p>Recuperación de saberes:</p> <p>Lo que sabe y conoce sobre el autocontrol.</p> <p>Lluvia de ideas: Cada grupo establece lo conceptos o nociones en un papelote.</p> <p>Conflicto cognitivo:</p> <p>Pregunta problematizadora</p> <p>¿Qué significa el autocontrol?</p> <p>¿Cómo desarrollar el autocontrol?</p> <p>¿Por qué es importante el autocontrol?</p> <p>Documento N° 1</p> <p>La docente reparte a cada grupo una ficha en donde está escrita un cuento (Véase documento 1)</p> <p>El estudiante busca respuestas</p> <p>Procesamiento de la información</p>	<p>Material impreso</p> <p>Plumones</p> <p>Pizarra</p> <p>Hojas impresas</p> <p>Cuaderno de tutoría</p>	
---	--	---	--

<p>Cierre</p> 	<p>Los estudiantes sacan conclusiones, hacen organizadores visuales y elaboran sus propios resúmenes.</p> <p>Aplicación y transferencia:</p> <p>Actividad 1:</p> <hr/> <p>Evaluación</p> <p>Evaluación de salida: Orientada a comprobar el logro de los aprendizajes</p> <p>Metacognición</p> <p>Autocontrol:</p> <p>¿Qué hiciste?</p> <p>¿Cómo lo hiciste?</p> <p>¿Para qué lo hiciste?</p>		
--	---	--	--

VI. EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los participantes serán capaces de aprender a poner en práctica el autocontrol ✓ Resaltar la importancia de saber autocontrolarse para tomar medidas acertadas. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica y analiza las diferentes situaciones donde es necesario el autocontrol. 	<p>Rúbrica</p>

Rúbrica de evaluación del alumnado sobre actividades

Sesión N° 9: Autocontrol

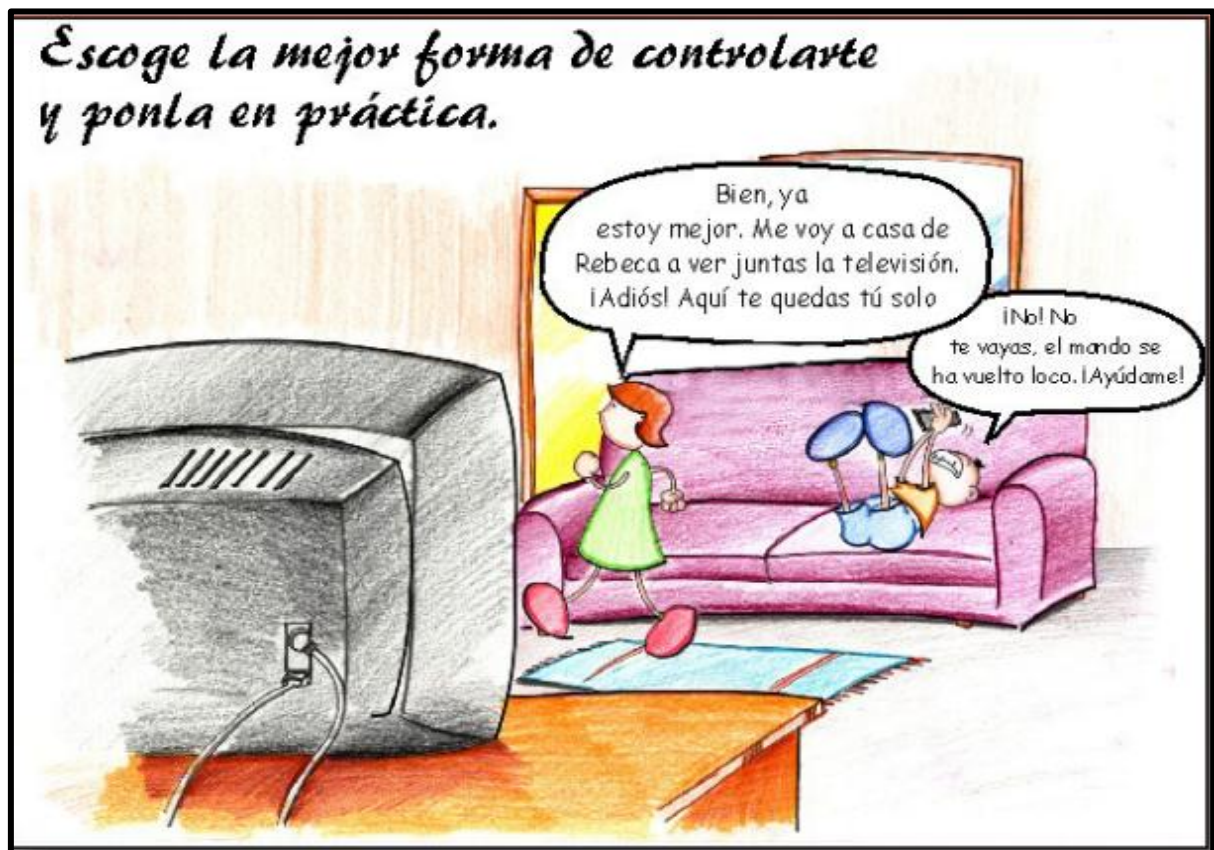
	Comprenden el objetivo del trabajo y sus partes	Respetan los tiempos establecidos en las actividades	Se han mostrado seguros y confiados al momento de participar	Utilizan el material de manera apropiada	Tienen todo preparado y listo	Han sido muy creativos y originales	Comunican sus decisiones de forma pertinente y apropiada que se dejan entender
Muy bien							
Bien							
Suficiente							
Insuficiente							
Calificación final							

Documento N° 1

AUTOCONTROL

Observa la siguiente historia:





¿Has comprendido la historia reseñada en las láminas?

Expresa tu propia idea acerca de lo observado:

Ahora, piensa durante la semana pasada en las situaciones en las que has usado esta habilidad (autocontrol) y escríbelas aquí:

Documento N° 2

LA HISTORIA DE MIKEL

Paso 1

Se plantea a los estudiantes la siguiente historia: “Mikel está jugando en el patio con una pelota y Aitor le empuja, le hace caer al suelo y le quita la pelota.

Mikel intenta levantarse del suelo pero Aitor le empuja de nuevo y vuelve a caer. ¿Qué siente en esa situación? ¿Qué podría hacer?”

Paso 2

Hacer una reflexión y respuesta individual, durante unos minutos.

Paso 3

Listar todas las posibles formas de responder a esta situación conflictiva en la que una persona es agredida gratuitamente mediante un torbellino de ideas.

Paso 4

Posteriormente cada equipo selecciona la forma de responder que considera más adecuada. (Fase de evaluación de ideas).
– Cada equipo razonará porque juzga esa solución como la más adecuada.

Paso 5

En gran grupo elegimos la opción más adecuada. Puede suceder que no se llegue a un consenso, entonces la profesora valorará resolver la situación o bien seleccionar una opción por votación, o dejar el número de opciones que reflejen el sentir y comportamiento real del grupo.

Paso 6

Cada equipo dramatiza una escena en la que se pone de relieve la solución que ha considerado más adecuada. (La dramatización debe contener la historia y la solución elegida).

Paso 7

De nuevo se vuelve al debate en gran grupo a partir de lo dramatizado.

Lo que has aprendido ahora es muy importante, porque:

- La gente usa el autocontrol porque sabe que las cosas se entienden mejor una vez que uno se ha tranquilizado.
- Por esa razón te intentamos enseñar a controlarte, para que no actúes sin pensar en lo que haces, sino reflexionando antes.

SESIÓN N° 10

APRENDO A DEFENDER DERECHOS

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1 Institución Educativa	: Callao
1.2 Unidad III Habilidades Sociales	: Fecha de Ejecución
Inicio	: 24 de abril
1.3 Docente Responsable	: Investigadora
1.4 Año Lectivo	: 2017

II. CONTENIDOS BÁSICOS:

Aprendiendo a defender derechos


III. APRENDIZAJE ESPERADO:


Aprender a conocer los derechos


IV. TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía.

V. DESARROLLO:

Situaciones de Aprendizaje	Descripción	Recursos	Tiempo
	Motivación: Visualización del video de youtube: Aprende los 10 derechos de los niños	Recurso Verbal Papeles	45´

<p>Proceso</p> 	<p>https://www.youtube.com/watch?v=Zlmlus9eEHs</p> <p>Conformación de grupos de cinco grupos conformado por 7 estudiantes.</p> <p>Comentario sobre el contenido del video. Participación de los estudiantes mediante.</p> <p>Exposición de punto de vista de cada responsable.</p> <hr/> <p>Recuperación de saberes:</p> <p>Lo que sabe y conoce sobre los derechos.</p> <p>Lluvia de ideas: Cada grupo establece lo conceptos o nociones en un papelote.</p> <hr/> <p>Conflicto cognitivo:</p> <p>Pregunta problematizadora</p> <p>¿Qué significa los derechos?</p> <p>¿Qué significa los deberes?</p> <p>¿Por qué es importante el respeto de los derechos?</p> <p>Documento N° 1</p> <p>La docente reparte a cada grupo una ficha en donde está escrita un cuento (Véase documento 1)</p> <p>El estudiante busca respuestas</p>	<p>Material impreso</p> <p>Plumones</p> <p>Pizarra</p> <p>Hojas impresas</p> <p>Cuaderno de tutoría</p>	
---	--	---	--

<p>Cierre</p> 	<hr/> <p>Procesamiento de la información</p> <p>Los estudiantes sacan conclusiones, hacen organizadores visuales y elaboran sus propios resúmenes.</p> <p>Aplicación y transferencia:</p> <p>Actividad 1:</p> <p>¿Qué derechos se aborda en el cuento?</p> <p>¿Era justo la queja del perro cazador?</p> <p>¿Estás de acuerdo en que el perro que vigilaba la vivienda demostró autocontrol ante las exigencias del perro cazador?</p> <p>¿Cómo consideras la actitud del dueño de los perros?</p> <p>¿Consideras que es importante la comunicación a la hora de defender un derecho?</p> <p>Explica un caso que te haya sucedido en que fue necesario que defendieras un derecho ante los demás en la escuela.</p> <hr/> <p>Evaluación</p> <p>Evaluación de salida: Orientada a comprobar el logro de los aprendizajes</p>		
--	--	--	--

	Metacognición Autocontrol: ¿Qué hiciste? ¿Cómo lo hiciste? ¿Para qué lo hiciste?		
--	--	--	--

VI. EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los participantes serán capaces de aprender defender derechos ✓ Resaltar la importancia de defender derechos y fortalecer autoestima. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica y analiza las diferentes situaciones en la que es necesario defender derechos justos. 	Rúbrica

Rúbrica de evaluación del alumnado sobre actividades

Sesión N° 10: Defender derechos

	Comprenden el objetivo del trabajo y sus partes	Respetan los tiempos establecidos en las actividades	Se han mostrado seguros y confiados al momento de participar	Utilizan el material de manera apropiada	Tienen todo preparado y listo	Han sido muy creativos y originales	Comunican sus decisiones de forma pertinente y apropiada que se dejan entender
Muy bien							
Bien							
Suficiente							
Insuficiente							
Calificación final							

Documento N° 1

Los dos perros del cazador



Adaptación de la fábula de Esopo

Érase una vez un hombre que vivía en una casa de campo y tenía dos perros buenos y fieles. Cada uno cumplía una función muy diferente. Uno de ellos, negro y de cuello largo, era quien acompañaba al dueño cuando se iba de caza, mientras que el otro, algo más pequeño y de color canela, se ocupaba de vigilar la vivienda para que no entrara ningún ladrón.

Al perro cazador le gustaba salir de cacería pero siempre acababa agotado y con el cuerpo lleno de agujetas. Su misión era ir unos metros por delante de su amo oteando el horizonte y olfateándolo todo por si percibía algún movimiento extraño detrás de los arbustos. Cuando notaba que en ellos se ocultaba algún animal despistado como un conejo o una perdiz, daba la señal de alerta con un ladrido y salía corriendo para intentar capturarlo.

No, no era un trabajo fácil. A veces se pasaba horas y horas sudando la gota gorda para nada, pues al llegar la noche no había conseguido atrapar ni una mosca.

En otras ocasiones, por el contrario, pensaba que el esfuerzo había merecido la pena porque regresaban a casa con tres o cuatro magníficas piezas ¡Qué orgulloso se sentía cuando su amo le felicitaba con unas palmaditas en el lomo!

– ¡Buen chico! ¡Eres el mejor perro cazador que he visto en mi vida!

Su compañero, el perro guardián color canela, siempre salía a recibirles moviendo la cola y dando saltitos. Como buen animal de compañía que era se ponía muy zalamero con su dueño y se le tiraba al pecho para darle lengüetazos

en la barbilla. Después, el hombre se dirigía a la cocina, abría la saca y les regalaba una presa.

– ¡Tomad chicos, una para cada uno que a los dos os quiero por igual y así no hay peleas!

Como es lógico al perro casero le parecía el mejor obsequio del mundo, pero al perro cazador no le hacía ni pizca de gracia ¿Te imaginas por qué? Pues porque no le parecía justo recibir el mismo regalo cuando solamente él había trabajado durante toda la jornada.

Un día se hartó y le dijo a su amigo:

– ¿Sabes qué te digo? ¡Me siento muy ofendido por lo que está pasando! Yo me paso las tardes enteras cazando mientras tú te quedas aquí tan ricamente tumbado sobre una esterilla tomando el sol.

Su amigo le contestó sin mover ni un músculo y como si la cosa no fuera con él.

– Reconozco que tu trabajo es muy duro y en cambio yo ni me canso, ni me muevo, ni me altero. Lo mío es comer y roncar ¡Una auténtica bicoca!

El perro cazador se enfureció.

– ¡¿Y a ti te parece bien?! Yo corro, salto y ladro durante horas dejándome la piel y tú venga a dormir a pierna suelta. No sólo es injusto sino que encima nuestro amo nos lo agradece por igual dándonos el mismo regalo cuando soy yo quien ha hecho todo el trabajo ¡Yo me lo merezco pero tú no!

El perro guardián meditó sobre estas palabras y le contestó con la misma parsimonia.

– Amigo, tienes toda la razón.

Al perro cazador le hervía la sangre.

– ¡Pues claro que la tengo!

El tranquilo perro guardián, hasta las narices de recriminaciones, le contestó un poco cabreado:

– ¡Sí, la tienes, pero si quieres quejarte, quéjate ante nuestro dueño, porque yo no tengo la culpa! Él fue quien en lugar de enseñarme a trabajar, me enseñó a vivir del trabajo de los demás ¡Yo solamente cumplo órdenes!

El perro cazador se quedó petrificado porque lo cierto es que su amigo había dado en el clavo: solo se aprovechaba de una situación ventajosa que le habían puesto en bandeja.

Comprendió que última palabra la tenía el amo, así que se fue a hablar con él para convencerle de que, si les quería por igual, lo razonable era repartir el trabajo de caza entre los dos.

El hombre escuchó las quejas y afortunadamente lo entendió. A partir de ese día entrenó al perro guardián para ser un hábil perdiguero y una vez que estuvo preparado, comenzaron a salir de cacería los tres juntos y a repartir el botín de manera justa y equitativa.

MORALEJA: En la vida debemos aprender que las cosas hay que ganarlas gracias al esfuerzo y al trabajo personal. Intenta formarte y superarte cada día en todo lo que hagas y verás cómo te sentirás orgulloso de tus logros.

SESIÓN N° 11

APRENDO A NO ENTRAR EN PELEAS

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1 Institución Educativa	: Callao
1.2 Unidad III Habilidades Sociales	: Fecha de Ejecución
Inicio	:26 de abril
1.3 Docente Responsable	: Investigadora
1.4 Año Lectivo	: 2017

II. CONTENIDOS BÁSICOS:

Aprendiendo a no entrar en peleas


III. APRENDIZAJE ESPERADO:


Aprender a conocer los hechos para no entrar en pelea


IV. TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía.

V. DESARROLLO:

Situaciones de Aprendizaje	Descripción	Recursos	Tiempo
Inicio 	Motivación: Visualización del video de youtube Los amigos que se golpeaban entre ellos y a los demás	Recurso Verbal Papeles	45´

<p>Proceso</p> 	<p>https://www.youtube.com/watch?v=dRzuAr98-MU</p> <p>Conformación de grupos de cinco grupos conformado por 7 estudiantes.</p> <p>Comentario sobre el contenido del video. Participación de los estudiantes mediante.</p> <p>Exposición de punto de vista de cada responsable.</p> <p>Recuperación de saberes:</p> <p>Lo que sabe y conoce sobre no entrar en peleas.</p> <p>Lluvia de ideas: Cada grupo establece lo conceptos o nociones en un papelote.</p> <p>Conflicto cognitivo:</p> <p>Pregunta problematizadora</p> <p>¿Qué significa no entrar en peleas?</p> <p>¿Qué significa evitar la pelea?</p> <p>¿Por qué es importante el autocontrol para evitar peleas?</p> <p>Documento N° 1</p> <p>La docente reparte a cada grupo una ficha en donde está escrita un cuento (Véase documento 1)</p> <p>El estudiante busca respuestas</p> <p>Procesamiento de la información</p>	<p>Material impreso</p> <p>Plumones</p> <p>Pizarra</p> <p>Hojas impresas</p> <p>Cuaderno de tutoría</p>	
---	--	---	--

<p>Cierre</p> 	<p>Los estudiantes sacan conclusiones, hacen organizadores visuales y elaboran sus propios resúmenes.</p> <p>Aplicación y transferencia:</p> <p>Actividad 1:</p> <hr/> <p>Evaluación</p> <p>Evaluación de salida: Orientada a comprobar el logro de los aprendizajes.</p> <p>Metacognición</p> <p>Autocontrol:</p> <p>¿Qué hiciste?</p> <p>¿Cómo lo hiciste?</p> <p>¿Para qué lo hiciste?</p>		
---	--	--	--

VI. EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los participantes serán capaces de aprender a poner en práctica las habilidades sociales ante la agresión ✓ Resaltar la importancia de desarrollar habilidades sociales para no entrar en peleas 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica y analiza las diferentes situaciones para no entrar en peleas 	<p>Rúbrica</p>

Rúbrica de evaluación del alumnado sobre actividades

Sesión N° 11: No entrar en peleas

	Comprenden el objetivo del trabajo y sus partes	Respetan los tiempos establecidos en las actividades	Se han mostrado seguros y confiados al momento de participar	Utilizan el material de manera apropiada	Tienen todo preparado y listo	Han sido muy creativos y originales	Comunican sus decisiones de forma pertinente y apropiada que se dejan entender
Muy bien							
Bien							
Suficiente							
Insuficiente							
Calificación final							

DOCUMENTO N° 1

Observa la secuencia de las siguientes láminas:





¿Has comprendido la historia reseñada en las láminas?

Expresa tu propia idea acerca de lo observado:

Ahora, piensa durante la semana pasada en las situaciones en las que has usado esta habilidad (autocontrol) y escríbelas aquí:

Reflexión:**Qué significa No entrar en peleas:**

Se trata de una habilidad que te servirá para solucionar los problemas evitando las peleas, los gritos, las voces... Si conoces esta habilidad aprenderás a defenderte sin usar la violencia.

Es muy importante...

- No entrar en peleas, evitándolas e impidiendo que otros se peleen en nuestra presencia.
- Conocer cuándo va a ocurrir una pelea, porque de ese modo pondremos los medios necesarios para que no se dé.

Ten en cuenta que...

- Pelearse no es la mejor manera de conseguir lo que queremos, y cuando nos peleamos le hacemos daño al otro y a nosotros mismos.
- Cuando nos peleamos nos llaman la atención y nos sentimos mal, tristes, enfurecidos.
- Muchas veces es inevitable tener problemas con los demás, porque sus comportamientos nos hacen daño; en este caso la respuesta más adecuada es el diálogo.

Comprensión

Lo que has aprendido ahora es muy importante, porque:

- Muchas veces, en las peleas, llevamos razón, pero eso no significa que con una pelea vayamos a solucionar nada.
- Lo único que conseguiremos al pelearnos será que se nos juzgue negativamente.

SESIÓN N° 12

APRENDO A EVITAR PROBLEMAS CON LOS DEMAS

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 Institución Educativa : Callao
- 1.2 Unidad III Habilidades Sociales : Fecha de Ejecución
- Inicio : 28 de abril
- 1.3 Docente Responsable : Investigadora
- 1.4 Año Lectivo : 2017

II. CONTENIDOS BÁSICOS:

Aprendiendo a evitar problemas con los demás

III. APRENDIZAJE ESPERADO:



Aprender a conocer situaciones problemáticas para evitar problemas con los demás


IV. TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía.

V. DESARROLLO:

Situaciones de Aprendizaje	Descripción	Recursos	Tiempo
Inicio	Motivación:	Recurso Verbal	45´

	<p>Visualización del video de youtube Los amigos que se golpeaban entre ellos y a los demás</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=sAn-m_a2fQI</p> <p>Conformación de grupos de cinco grupos conformado por 7 estudiantes.</p> <p>Comentario sobre el contenido del video. Participación de los estudiantes mediante.</p> <p>Exposición de punto de vista de cada responsable.</p> <hr/> <p>Recuperación de saberes:</p> <p>Lo que sabe y conoce sobre no entrar en peleas.</p> <p>Lluvia de ideas: Cada grupo establece lo conceptos o nociones en un papelote.</p> <hr/> <p>Conflicto cognitivo:</p> <p>Pregunta problematizadora</p>	Papeles	
		Material impreso	
		Plumones	
		Pizarra	
		Hojas impresas	
		Cuaderno de tutoría	
<p>Proceso</p> 	<p>¿Qué significa evitar problemas con los demás?</p> <p>¿Por qué es importante el autocontrol para evitar problemas con los demás?</p>		
	<p>Documento N° 1</p>		

<p>Cierre</p> 	<p>La docente reparte a cada grupo una ficha en donde está escrita un cuento (Véase documento 1)</p> <p>El estudiante busca respuestas</p> <hr/> <p>Procesamiento de la información</p> <p>Los estudiantes sacan conclusiones, hacen organizadores visuales y elaboran sus propios resúmenes.</p> <p>Aplicación y transferencia:</p> <p>Actividad 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> . ¿Qué significa evitar problemas con los demás? ¿Por qué es importante el autocontrol para evitar problemas con los demás? <hr/> <p>Evaluación</p> <p>Evaluación de salida: Orientada a comprobar el logro de los aprendizajes.</p> <p>Metacognición</p> <p>Autocontrol:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué hiciste? ¿Cómo lo hiciste? ¿Para qué lo hiciste? 		
---	--	--	--

VI. EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los participantes serán capaces de aprender a poner en práctica habilidades sociales ante la agresión ✓ Resaltar la importancia de evitar problemas con los demás para una buena convivencia 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica y analiza los diferentes elementos que intervienen en las habilidades sociales ante la agresión: evitar problemas con los demás 	Rúbrica

Rúbrica de evaluación del alumnado sobre actividades

Sesión N° 12: Evitar problema con los demás

	Comprenden el objetivo del trabajo y sus partes	Respetan los tiempos establecidos en las actividades	Se han mostrado seguros y confiados al momento de participar	Utilizan el material de manera apropiada	Tienen todo preparado y listo	Han sido muy creativos y originales	Comunican sus decisiones de forma pertinente y apropiada que se dejan entender
Muy bien							
Bien							
Suficiente							
Insuficiente							
Calificación final							

DOCUMENTO N° 1

Sigue la secuencia de las láminas:







¿Has comprendido la historia reseñada en las láminas?

Expresa tu propia idea acerca de lo observado:

Ahora, piensa durante la semana pasada en las situaciones en las que has usado esta habilidad (autocontrol) y escríbelas aquí:

UNIDAD IV: Mediación

I. Datos generales

Nombre del programa	: “Nunca Más”
Institución de Fátima” Ventanilla Callao	: Institución Educativa “Virgen
Población beneficiada	: Segundo grado
Nivel de educación	: Primaria
Fecha de ejecución	:
Fecha de término	:

II. Organización

Nombre de la encargada	: Lic. Vilma Pasaca Mamani
Supervisor	: Mgtr. Nolberto Leyva Aguirre

III. Justificación

El programa se justifica porque está orientado a prevenir la agresividad en el aula, mejorar el clima escolar y a adoptar actitudes asertivas, por parte de los estudiantes

IV. Objetivos

a. Objetivo general:

El objetivo del programa es desarrollar habilidades sociales ante la agresión entre los estudiantes.

b. Objetivos específicos

El objetivo del programa es promover el autocontrol, aprender a defender los derechos, no entrar en peleas y evitar problemas con los demás.

V. Metas de atención

El programa está dirigido a los alumnos del segundo grado de primaria de la I.E Virgen de Fátima

VI. Actividades a desarrollar

Consiste en el desarrollo de sesiones de clase vinculados con los componentes Habilidades sociales frente la agresividad.

VII. Estrategias

Dinámicas de grupos

Rol playing

Estudios de casos

Lecturas

VIII. Recursos

- **Humanos**

- Docente de la institución educativa “Virgen de Fátima.
- Alumnos del segundo grado de primaria de la institución educativa “Virgen de Fátima”

- **Materiales**

- Útiles de escritorio
- Material impreso
- Material audiovisual
- Material estructurado y no estructurado

- **Financiamiento**

El programa será autofinanciado

IX. Evaluación

- Evaluación de entrada
- Evaluación de salida
- Evaluación de proceso

Será permanente y continua

SESIÓN N° 13

PROMUEVO EL DIALOGO

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1 Institución Educativa	: Callao
1.2 Unidad IV Mediación	: Fecha de Ejecución
Inicio	: 3 de mayo
1.3 Docente Responsable	: Investigadora
1.4 Año Lectivo	: 2017

II. CONTENIDOS BÁSICOS:

Aprendiendo a fomentar el dialogo


III. APRENDIZAJE ESPERADO:


Aprender a conocer sobre el dialogo


IV. TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía.

V. DESARROLLO:

Situaciones de Aprendizaje	Descripcion	Recursos	Tiempo
Inicio 	Motivación: Visualización del video de youtube: Dialogo	Recurso Verbal Papeles	45´

<p>Proceso</p> 	<p>https://www.youtube.com/watch?v=R-fLHN81pg8</p> <p>Conformación de grupos de cinco grupos conformado por 7 estudiantes.</p> <p>Comentario sobre el contenido del video. Participación de los estudiantes mediante.</p> <p>Exposición de punto de vista de cada responsable.</p> <hr/> <p>Recuperación de saberes:</p> <p>Lo que sabe y conoce sobre el dialogo</p> <p>Lluvia de ideas: Cada grupo establece lo conceptos o nociones en un papelote.</p> <hr/> <p>Conflicto cognitivo:</p> <p>Pregunta problematizadora</p> <p>¿Qué significa el dialogo?</p> <p>¿Cómo promover el dialogo?</p> <p>¿Por qué es importante el dialogo</p> <p>Documento N° 1</p> <p>La docente reparte a cada grupo una ficha en donde está escrita un cuento (Véase documento 1)</p>	<p>Material impreso</p> <p>Plumones</p> <p>Pizarra</p> <p>Hojas impresas</p> <p>Cuaderno de tutoría</p>	
---	---	---	--

<p>Cierre</p> 	<p>El estudiante busca respuestas</p> <hr/> <p>Procesamiento de la información</p> <p>Los estudiantes sacan conclusiones, hacen organizadores visuales y elaboran sus propios resúmenes.</p> <p>Aplicación y transferencia:</p> <p>Actividad 1:</p> <p>Las dos hermanas y la naranja</p> <p>Relata el momento en que la falta de dialogo genera un problema.</p> <p>Relata el momento en que la presencia de un dialogo aclara las cosas.</p> <p>Qué es lo que pasa cuando no hay dialogo.</p> <hr/> <p>Evaluación</p> <p>Evaluación de salida: Orientada a comprobar el logro de los aprendizajes</p> <p>Metacognición</p> <p>Dialogo:</p> <p>¿Qué hiciste?</p> <p>¿Cómo lo hiciste?</p> <p>¿Para qué lo hiciste?</p>		
---	--	--	--

VI. EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los participantes serán capaces de aprender a poner en práctica el dialogo. ✓ Resaltar la importancia de saber escuchar para un buen dialogo. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica y analiza los diferentes elementos que intervienen en el dialogo 	Rúbrica

Rúbrica de evaluación del alumnado sobre actividades

Sesión N° 13: Dialogo

	Comprenden el objetivo del trabajo y sus partes	Respetan los tiempos establecidos en las actividades	Se han mostrado seguros y confiados al momento de participar	Utilizan el material de manera apropiada	Tienen todo preparado y listo	Han sido muy creativos y originales	Comunican sus decisiones de forma pertinente y apropiada que se dejan entender
Muy bien							
Bien							
Suficiente							
Insuficiente							
Calificación final							

Documento N° 1

Las dos hermanas y la naranja



Adaptación del cuento popular de España

Hace muchos siglos vivía en España, muy cerca de la costa Mediterránea, un hombre de origen árabe, considerado por todos bueno y justo, que se llamaba Ben Tahir.

Ben Tahir poseía un castillo rodeado de jardines donde disfrutaba de grandes comodidades junto a sus dos hijas, que eran lo que más quería en este mundo. Desde su nacimiento, las había criado con esmero. Las niñas tenían a su disposición todos los lujos que podía concederles, pero no por ello descuidaba su educación. Ben Tahir quería que, en el futuro, se convirtieran en mujeres refinadas, cultas y de buen corazón. No escatimaba gastos en su formación, por lo que recibían lecciones diarias de muchas disciplinas, entre las que se encontraban las artes, la literatura o la música.

Las muchachitas crecían felices y despreocupadas. Cuando no estaban con sus maestros, correteaban por el jardín bajo la mirada atenta de su orgulloso padre ¡Daba gusto ver que eran tan buenas y se llevaban tan bien!

Pero un día, algo sucedió. Las dos pequeñas estaban entretenidas bajo un naranjo cuando, de repente, surgió una pelea entre ellas ¡Parecían fieras! Empezaron a tirarse de los pelos y a insultarse la una a la otra como si estuvieran poseídas por el mismísimo diablo.

Ben Tahir no daba crédito a lo que estaba viendo. Con los ojos como platos, dijo a viva voz:

– ¿Cómo es posible que esas niñas tan correctas e instruidas se estén pegando de esa manera?

El maestro de las chiquillas estaba junto a ellas y Ben Tahir le llamó al orden inmediatamente.

– ¡Venga aquí! Usted lo ha visto todo de cerca ¿Quiere explicarme qué les sucede a mis hijas? ¿Por qué se pelean como salvajes?

– Señor... Es por una naranja.

– ¿Qué me está usted diciendo, maestro? Por una... ¿naranja?

– Como lo oye, señor. Desgraciadamente, el naranjo sólo ha dado una esta temporada y las dos quieren quedársela. Ese es el motivo por el que se han enzarzado en una violenta discusión.

– ¡Pues ahora mismo pondremos fin a esa estúpida pelea! ¡Coja ahora mismo un cuchillo, divida la naranja en dos partes exactamente iguales y fin de la cuestión!

– Pero, señor...

– ¡No se hable más! La mitad para cada una ¡Es lo más justo!

El maestro se alejó a paso acelerado y cogió la naranja de la discordia. Desenvainó una pequeña espada y de un golpe seco, seccionó la naranja con un corte limpio en dos mitades exactamente iguales, tal y como le había ordenado Ben Tahir. Hecho esto, dio a cada niña su mitad.

El padre, a escasa distancia, observó la escena convencido de que el problema estaba arreglado, pero se extrañó cuando vio la reacción de sus hijas que, con los ojitos llenos de lágrimas, se sentaron tristes y en silencio sobre la hierba.

Ben Tahir llamó de nuevo al maestro.

– ¿Qué les sucede a mis hijas? ¡Ya tienen lo que querían!

– No, señor... Perdone que se lo diga, pero eso no es cierto. En realidad, su hija mayor quería comerse la pulpa, pues como sabe, adora la fruta. La pequeña, en cambio, sólo quería la piel para hacer un pastel, ya que es muy golosa y buena repostera. En realidad, dividirla a la mitad no ha sido una buena solución.

- ¿Cómo os atrevéis a decirme eso? Intenté hacer lo más justo ¡No soy adivino!
- Señor, la solución era sencilla: si les hubiera preguntado, ellas le habrían contado cuáles eran sus deseos.

Y así fue como el bueno pero impetuoso Ben Tahir se dio cuenta de que, antes de actuar, siempre hay que pensar las cosas e informarse bien. Este cuento nos enseña que nunca debemos dar por hecho que lo sabemos todo ni tomar decisiones que afectan a otros sin estar seguros de cuáles son sus sentimientos u opiniones. Ya sabes: ante la duda, pregunta.

¿Qué pasa cuando no hay dialogo?

¿Qué se requiere para fomentar el dialogo?

¿Entre quiénes existía el dialogo?

SESIÓN N° 14

PROMUEVO EL DIALOGO

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1 Institución Educativa	: Callao
1.2 Unidad IV Mediación	: Fecha de Ejecución
Inicio	: 5 de mayo
1.3 Docente Responsable	: Investigadora
1.4 Año Lectivo	: 2017

II. CONTENIDOS BÁSICOS:

Aprendiendo a fomentar el dialogo


III. APRENDIZAJE ESPERADO:


Aprender a conocer sobre el dialogo


IV. TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía.

V. DESARROLLO:

Situaciones de Aprendizaje	Descripción	Recursos	Tiempo
	Motivación: Visualización del video de youtube: Dialogo https://www.youtube.com/watch?v=Stulcv oC3yk	Recurso Verbal Papeles	45´

<p>Proceso</p> 	<p>Conformación de grupos de cinco grupos conformado por 7 estudiantes.</p> <p>Comentario sobre el contenido del video. Participación de los estudiantes mediante. Exposición de punto de vista de cada responsable.</p> <hr/> <p>Recuperación de saberes: Lo que sabe y conoce sobre el dialogo Lluvia de ideas: Cada grupo establece lo conceptos o nociones en un papelote.</p> <hr/> <p>Conflicto cognitivo: Pregunta problematizadora ¿Qué significa el dialogo? ¿Cómo promover el dialogo? ¿Por qué es importante el dialogo</p> <p>Documento N° 1 La docente reparte a cada grupo una ficha en donde está escrita un cuento (Véase documento 1) El estudiante busca respuestas</p> <hr/> <p>Procesamiento de la información</p>	<p>Material impreso</p> <p>Plumones</p> <p>Pizarra</p> <p>Hojas impresas</p> <p>Cuaderno de tutoría</p>	
---	--	---	--

<p>Cierre</p> 	<p>Los estudiantes sacan conclusiones, hacen organizadores visuales y elaboran sus propios resúmenes.</p> <p>Aplicación y transferencia:</p> <p>Actividad 1:</p> <p>Relata el momento en que la falta de dialogo genera un problema.</p> <p>Relata el momento en que la presencia de un dialogo aclara las cosas.</p> <p>¿Qué es lo que pasa cuando no hay dialogo?.</p> <hr/>		
	<p>Evaluación</p> <p>Evaluación de salida: Orientada a comprobar el logro de los aprendizajes</p> <p>Metacognición</p> <p>Dialogo:</p> <p>¿Qué hiciste?</p> <p>¿Cómo lo hiciste?</p> <p>¿Para qué lo hiciste?</p>		

VI. EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los participantes serán capaces de aprender a poner en práctica el dialogo. ✓ Resaltar la importancia de saber escuchar para un buen dialogo. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica y analiza los diferentes elementos que intervienen en el dialogo 	Rúbrica

Rúbrica de evaluación del alumnado sobre actividades

Sesión N° 14: Dialogo

	Comprenden el objetivo del trabajo y sus partes	Respetan los tiempos establecidos en las actividades	Se han mostrado seguros y confiados al momento de participar	Utilizan el material de manera apropiada	Tienen todo preparado y listo	Han sido muy creativos y originales	Comunican sus decisiones de forma pertinente y apropiada que se dejan entender
Muy bien							
Bien							
Suficiente							
Insuficiente							
Calificación final							

Documento N° 1

Los dos gallos



Adaptación de la fábula de La Fontaine

Era una vez una granja en la que convivían muchos animales. En particular, había dos que se consideraban grandes amigos. Se trataba de dos gallos que desde que eran polluelos se llevaban muy bien. Se turnaban para cantar por las mañanas, compartían la tarea de dirigir el corral y su relación era muy cordial.

Sucedió que un día llegó una gallina nueva, tan hermosa y de mirada tan penetrante, que enamoró a los dos gallos a primera vista. Cada día, los gallos intentaban llamar su atención y la colmaban de detalles. Si uno le lanzaba un piropo, el otro le regalaba los mejores granos de maíz del comedero. Si uno cantaba bien, su contrincante en el amor intentaba hacerlo más alto para demostrarle la potencia de su voz.

Lo que empezó como un juego acabó convirtiéndose en una auténtica rivalidad. Los gallos empezaron a insultarse y a ignorarse cuando la gallina estaba cerca de ellos. Su amistad se resintió tanto, que un día decidieron que la única solución era organizar una pelea. Quien se alzara vencedor, tendría el derecho de conquistar a la linda gallinita.

Salieron al jardín y se liaron a empujones y picotazos hasta que uno de ellos ganó la contienda. Muy ufano, se subió al tejado mientras el otro se alejaba llorando de pena y con un ojo morado. En vez de conmoverse por la tristeza de su amigo, el ganador, desde allí arriba, comenzó a cantar y a vociferar a los cuatro vientos que era el más fuerte del corral y que no había rival que pudiera derrotarle. Tanto gritó, que un buitre que andaba por allí oyó todas esas tonterías y, a la velocidad del rayo, se lanzó muy enfadado sobre él, derribándole de un golpe con su ala gigante. El gallo cayó al suelo malherido y con su orgullo por

los suelos. Todos en la granja se rieron de él y, a partir de ese día, aprendió a ser más noble y respetuoso con los demás.

Moraleja: *si alguna vez salimos triunfadores de alguna situación, debemos ser humildes y modestos. Comportarnos de manera soberbia, creyendonos mejores que los demás, suele tener malas consecuencias.*

¿Qué pasa cuando no hay dialogo?

¿Qué se requiere para fomentar el dialogo?

¿Entre quiénes existía el dialogo?

SESIÓN Nº 15

PROMUEVO EL RESPETO A LOS ACUERDOS

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1 Institución Educativa	: Callao
1.2 Unidad IV Mediación	: Fecha de Ejecución
Inicio	: 8 de mayo
1.3 Docente Responsable	: Investigadora
1.4 Año Lectivo	: 2017

II. CONTENIDOS BÁSICOS:

Aprendiendo a respetar los acuerdos

III. APRENDIZAJE ESPERADO:


Aprender a participar en los acuerdos


IV. TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía.

V. DESARROLLO:

Situaciones de Aprendizaje	Descripción	Recursos	Tiempo
	Motivación: Visualización del video de youtube: Los niños que no respetan las reglas https://www.youtube.com/watch?v=hH0J8cTaCLQ	Recurso Verbal Papeles	45´

<p>Proceso</p> 	<p>Conformación de grupos de cinco grupos conformado por 7 estudiantes.</p> <p>Comentario sobre el contenido del video. Participación de los estudiantes.</p> <p>Exposición de punto de vista de cada responsable.</p> <hr/> <p>Recuperación de saberes:</p> <p>Lo que sabe y conoce sobre el diálogo</p> <p>Lluvia de ideas: Cada grupo establece lo conceptos o nociones en un papelote.</p> <hr/> <p>Conflicto cognitivo:</p> <p>Pregunta problematizadora</p> <p>¿Qué significa un acuerdo?</p> <p>¿Qué significa no respetar un acuerdo?</p> <p>¿Por qué es importante la participación en un problema?</p> <p>Documento N° 1</p> <p>La docente reparte a cada grupo una ficha en donde está escrita un cuento (Véase documento 1)</p> <p>El estudiante busca respuestas</p> <hr/> <p>Procesamiento de la información</p>	<p>Material impreso</p> <p>Plumones</p> <p>Pizarra</p> <p>Hojas impresas</p> <p>Cuaderno de tutoría</p>	
---	--	---	--

<p>Cierre</p> 	<p>Los estudiantes sacan conclusiones, hacen organizadores visuales y elaboran sus propios resúmenes.</p> <p>Aplicación y transferencia:</p> <p>Actividad 1:</p> <p>De lo que expresaron los personajes del cuento:</p> <p>¿Qué se entiende por acuerdo?</p> <p>¿Consideras que las disconformidades de otros son los que producen malentendidos y desacuerdos?</p> <p>¿Cómo consideras el dialogo de la mona y el oso?</p> <p>Recuerda:</p> <p>Que un acuerdo <i>es decisión sobre algo tomada en común por varias personas.</i></p> <hr/> <p>Evaluación</p> <p>Evaluación de salida: Orientada a comprobar el logro de los aprendizajes</p> <p>Metacognición</p> <p>Dialogo:</p> <p>¿Qué hiciste?</p> <p>¿Cómo lo hiciste?</p> <p>¿Para qué lo hiciste?</p>		
--	--	--	--

VI. EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los participantes serán capaces de aprender a poner en práctica los acuerdos adoptados ✓ Resaltar la importancia de saber escuchar para un buen dialogo y lograr un acuerdo 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica y analiza los diferentes elementos que intervienen en el acuerdo 	Rúbrica

Rúbrica de evaluación del alumnado sobre actividades

Sesión N° 15: Acuerdos

	Comprenden el objetivo del trabajo y sus partes	Respetan los tiempos establecidos en las actividades	Se han mostrado seguros y confiados al momento de participar	Utilizan el material de manera apropiada	Tienen todo preparado y listo	Han sido muy creativos y originales	Comunican sus decisiones de forma pertinente y apropiada que se dejan entender
Muy bien							
Bien							
Suficiente							
Insuficiente							
Calificación final							

Documento N° 1

La mochila



Adaptación de la fábula de Jean de La Fontaine.

Se cuenta que hace muchos siglos, Júpiter, el dios de los romanos, mandó llamar a todos los animales de la tierra. Quería reunirlos para que le contasen cómo se sentían y si había alguna cosa que les preocupara, sobre todo en relación a su aspecto físico.

– Os he convocado esta tarde porque quiero saber cómo estáis. Si hay algo de vuestro aspecto que os preocupa o queréis presentar alguna queja, contad conmigo que yo intentaré ayudaros a buscar una solución.

Todos se miraron sorprendidos y sin saber qué decir. Viendo que ninguno se animaba a hablar, Júpiter tomó la iniciativa.

– A ver... Por ejemplo, tú, monita ¿Hay algo de ti que no te guste y que quieras cambiar?

– ¿Yo? Ay, no señor, me siento encantada con mi cara y con mi cuerpo. Tengo suerte de ser un animal estilizado y ágil, no como mi amigo el oso, que como ve está gordo y parece una croqueta gigante.

Júpiter buscó al oso con la mirada. Allí estaba, deseando opinar. Con un gesto, le incitó a que lo hiciera.

– Gracias por permitirme decir lo que pienso, señor. No estoy de acuerdo con la mona. Es cierto que no soy ágil como ella, pero tengo un cuerpo proporcionado y un pelaje muy bello, no como el elefante, que es pesado, torpe y tiene esas orejas tan grandes que casi las arrastra por el suelo cuando camina.

El elefante, por su tamaño, estaba al fondo del salón del trono. Levantó su trompa para pedir permiso.

– Di lo que quieras, elefante.

– Lo que ha dicho el oso es una bobada ¡Ser grande y pesado es una gran virtud! Me permite ver al enemigo a una enorme distancia y me convierte en un animal casi imbatible. Las orejas son útiles abanicos y casi nunca tengo calor. En cambio, mire el avestruz, que tiene unas orejas que ni se le ven y un cuello demasiado largo ¡Su cuerpo sí que es estrambótico!

El avestruz frunció el ceño y, adelantándose un paso, se plantó frente al dios.

– ¡Ese paquidermo no sabe lo que dice! Soy uno de los animales más veloces que existen y no cambiaría mi cuerpo ni por todo el oro del mundo. Mi cuello es fino y elegante, no como el de la pobre jirafa, que sí que es más largo que un día sin pan.

Todos se giraron para localizar a la jirafa que, muy digna, alzó la voz para que Júpiter y todos los presentes la escucharan bien.

– ¡Qué absurdo lo que dice el avestruz! ¿Quejarme yo de mi largo cuello? ¡Todo lo contrario, es fantástico! Lo veo todo y alcanzo los frutos de las ramas más altas a las que nadie llega y que sólo yo puedo degustar ¡Mala suerte tiene la tortuga, que es tan bajita que se pasa el día tragando el polvo del suelo!

Júpiter empezaba a hartarse de la situación, pero hizo un barrido con los ojos buscando a la pacífica tortuga. Sí, allí estaba también, situada entre un perro y un gato, por si surgían peleas entre ellos. Con voz cansada, le cedió la palabra.

– A ver, tortuga... ¿Tú qué tienes que decir sobre esto? ¿Es cierto que tragas polvo?

– ¡Ja, ja, ja! ¡Menuda tontería! Con cerrar la boca es suficiente. Si hay algo que agradezco a la naturaleza es la suerte de llevar la casa siempre a cuestas. Me siento protegida en todo momento y no tengo que preocuparme de buscar refugio. Pienso en lo mal que lo pasan otros como el sapo, siempre a la intemperie, y eso sí que me da pena.

El dios Júpiter se levantó enfadado y con su bastón de mando, dio un golpe en el suelo que retumbó como un trueno.

– ¡Basta! ¡Basta ya! ¡Cada uno de vosotros os creéis perfectos y estáis muy equivocados! Todos tenéis defectos porque ningún animal del mundo lo tiene todo, pero sois incapaces de verlo. Sólo distinguís los fallos que tienen los demás que están a vuestro alrededor y esa es una actitud muy fea por vuestra parte.

La sala se quedó en absoluto silencio. Ni la mosca se atrevió a zumbar y se quedó posada sobre el lomo de una burrita que escuchaba al dios con las orejas gachas.

– De verdad os digo que cada uno de vosotros lleváis una mochila cargada con vuestros defectos a la espalda para no verlos, y en cambio, una bolsa con los defectos de los demás sobre el pecho, para verlos en todo momento.

Y dicho esto, Júpiter, agotado, disolvió la reunión y se fue a descansar con la esperanza de que alguno de esos animales cambiara su comportamiento en el futuro.

Moraleja: Por lo general, vemos los defectos que tienen otras personas pero no nos damos cuenta de que nosotros también tenemos unos cuantos. Es bueno reflexionar, darse cuenta de que todos cometemos errores y ser buenos y justos a la hora de juzgar a los demás. Nadie es perfecto.

SESIÓN N° 16

PROMUEVO EL COMPROMISO

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1 Institución Educativa	: Callao
1.2 Unidad IV Mediación	: Fecha de Ejecución
Inicio	: 12 de mayo
1.3 Docente Responsable	: Investigadora
1.4 Año Lectivo	: 2017

II. CONTENIDOS BÁSICOS:

Aprendiendo a respetar los compromisos


III. APRENDIZAJE ESPERADO:


Aprender a poner en práctica los compromisos


IV. TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía.

V. DESARROLLO:

Situaciones de Aprendizaje	Descripción	Recursos	Tiempo
	Motivación: visualización del video de youtube: Miguel Ángel Cornejo - el poder del compromiso - Superación Personal	Recurso Verbal Papeles	45´

<p>Proceso</p> 	<p>https://www.youtube.com/watch?v=UzkNwtBGYro</p> <p>Conformación de grupos de cinco grupos conformado por 7 estudiantes.</p> <p>Comentario sobre el contenido del video. Participación de los estudiantes.</p> <p>Exposición de punto de vista de cada responsable.</p> <hr/> <p>Recuperación de saberes:</p> <p>Lo que sabe y conoce sobre el compromiso</p> <p>Lluvia de ideas: Cada grupo establece lo conceptos o nociones en un papelote.</p> <hr/> <p>Conflicto cognitivo:</p> <p>Pregunta problematizadora</p> <p>¿Qué significa un compromiso?</p> <p>¿Qué significa no respetar un compromiso?</p> <p>¿Por qué es importante el compromiso en un estudiante?</p> <p>Documento N° 1</p>	<p>Material impreso</p> <p>Plumones</p> <p>Pizarra</p> <p>Hojas impresas</p> <p>Cuaderno de tutoría</p>	
---	---	---	--

<p>Cierre</p> 	<p>La docente reparte a cada grupo una ficha en donde está escrita un cuento (Véase documento 1)</p> <p>El estudiante busca respuestas</p> <hr/> <p>Procesamiento de la información</p> <p>Los estudiantes sacan conclusiones, hacen organizadores visuales y elaboran sus propios resúmenes.</p> <p>Aplicación y transferencia:</p> <p>Actividad 1:</p> <p>De los 50 valientes que acompañaron al hada, quien fue el que asumió el compromiso hasta el final.</p> <p>De la lectura del cuento que puedes decir acerca del compromiso.</p> <p>Alguna vez has asumido un compromiso y lo has cumplido hasta el final.</p> <p>Qué significa para ti la sombra que acompañó al hada hasta lograr obtener la Piedra de Cristal.</p> <p>Recuerda:</p>		
--	--	--	--

	<p>Que un compromiso es <i>obligación contraída por una persona que se compromete o es comprometida a algo.</i></p> <hr/> <p>Evaluación</p> <p>Evaluación de salida: Orientada a comprobar el logro de los aprendizajes</p> <p>Metacognición</p> <p>Dialogo:</p> <p>¿Qué hiciste?</p> <p>¿Cómo lo hiciste?</p> <p>¿Para qué lo hiciste?</p>		
--	---	--	--

VI. EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los participantes serán capaces de aprender a poner en práctica los compromisos adoptados ✓ Resaltar la importancia de saber escuchar para un buen dialogo y lograr un compromiso 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica y analiza los diferentes elementos que intervienen en el compromiso 	Rúbrica

Rúbrica de evaluación del alumnado sobre actividades

Sesión N° 16: Compromiso

	Comprenden el objetivo del trabajo y sus partes	Respetan los tiempos establecidos en las actividades	Se han mostrado seguros y confiados al momento de participar	Utilizan el material de manera apropiada	Tienen todo preparado y listo	Han sido muy creativos y originales	Comunican sus decisiones de forma pertinente y apropiada que se dejan entender
Muy bien							
Bien							
Suficiente							
Insuficiente							
Calificación final							

Documento N° 1

El Hada y la Sombra



Hace mucho, mucho tiempo, antes de que los hombres y sus ciudades llenaran la tierra, antes incluso de que muchas cosas tuvieran un nombre, existía un lugar misterioso custodiado por el hada del lago. Justa y generosa, todos sus vasallos siempre estaban dispuestos a servirle. Y cuando unos malvados seres amenazaron el lago y sus bosques, muchos se unieron al hada cuando les pidió que la acompañaran en un peligroso viaje a través de ríos, pantanos y desiertos en busca de la Piedra de Cristal, la única salvación posible para todos.

El hada advirtió de los peligros y dificultades, de lo difícil que sería aguantar todo el viaje, pero ninguno se asustó. Todos prometieron acompañarla hasta donde hiciera falta, y aquel mismo día, el hada y sus 50 más leales vasallos comenzaron el viaje. El camino fue aún más terrible y duro que lo había anunciado el hada. Se enfrentaron a bestias terribles, caminaron día y noche y vagaron perdidos por el desierto sufriendo el hambre y la sed. Ante tantas adversidades muchos se desanimaron y terminaron por abandonar el viaje a medio camino, hasta que sólo quedó uno, llamado Sombra. No era el más valiente, ni el mejor luchador, ni siquiera el más listo o divertido, pero continuó junto al hada hasta el final. Cuando ésta le preguntaba que por qué no abandonaba como los demás, Sombra respondía siempre lo mismo *"Os dije que os acompañaría a pesar de las dificultades, y éso es lo que hago. No voy a dar media vuelta sólo porque haya sido verdad que iba a ser duro"*.

Gracias a su leal Sombra pudo el hada por fin encontrar la Piedra de Cristal, pero el monstruoso Guardián de la piedra no estaba dispuesto a entregársela. Entonces Sombra, en un último gesto de lealtad, se ofreció a cambio de la piedra quedándose al servicio del Guardián por el resto de sus días...

La poderosa magia de la Piedra de Cristal permitió al hada regresar al lago y expulsar a los seres malvados, pero cada noche lloraba la ausencia de su fiel Sombra, pues de aquel firme y generoso compromiso surgió un amor más fuerte que ningún otro. Y en su recuerdo, queriendo mostrar a todos el valor de la lealtad y el compromiso, regaló a cada ser de la tierra su propia sombra durante el día; pero al llegar la noche, todas las sombras acuden al lago, donde consuelan y acompañan a su triste hada.

UNIDAD V: Resolución de conflictos

I. Datos generales

Nombre del programa	: “Nunca Más”
Institución	: Institución Educativa “Virgen de Fátima” Ventanilla Callao
Población beneficiada	: Segundo grado
Nivel de educación	: Primaria
Fecha de ejecución	:
Fecha de término	:

II. Organización

Nombre de la encargada	: Lic. Vilma Pasaca Mamani
Supervisor	: Mgtr. Nolberto Leyva Aguirre

III. Justificación

El programa se justifica porque está orientado a prevenir la agresividad en el aula, mejorar el clima escolar y a adoptar actitudes asertivas, por parte de los estudiantes

IV. Objetivos

c. Objetivo general:

El objetivo del programa es desarrollar habilidades sociales ante la agresión entre los estudiantes.

d. Objetivos específicos

El objetivo del programa es promover el autocontrol, aprender a defender los derechos, no entrar en peleas y evitar problemas con los demás.

V. Metas de atención

El programa está dirigido a los alumnos del segundo grado de primaria de la I.E Virgen de Fátima

VI. Actividades a desarrollar

Consiste en el desarrollo de sesiones de clase vinculados con los componentes Habilidades sociales frente la agresividad.

VII. Estrategias

Dinámicas de grupos

Rol playing

Estudios de casos

Lecturas

VIII. Recursos

- **Humanos**

- Docente de la institución educativa “Virgen de Fátima.
- Alumnos del segundo grado de primaria de la institución educativa “Virgen de Fátima”

- **Materiales**

- Útiles de escritorio
- Material impreso
- Material audiovisual
- Material estructurado y no estructurado

- **Financiamiento**

El programa será autofinanciado

IX. Evaluación

- Evaluación de entrada
- Evaluación de salida
- Evaluación de proceso

Será permanente y continua

SESIÓN N° 17

PROMUEVO LA NEGOCIACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1 Institución Educativa	: Callao
1.2 Unidad V Resolución de conflictos	: Fecha de Ejecución
Inicio	: 17 de mayo
1.3 Docente Responsable	: Investigadora
1.4 Año Lectivo	: 2017

II. CONTENIDOS BÁSICOS:

Aprendiendo a promover la negociación


III. APRENDIZAJE ESPERADO:


Aprender a respetar en la práctica la negociación


IV. TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía.

V. DESARROLLO:

Situaciones de Aprendizaje	Descripción	Recursos	Tiempo
	Motivación: visualización del video de youtube: Formas de negociar https://www.youtube.com/watch?v=RDNARfZiQTA	Recurso Verbal Papeles	45´

<p>Proceso</p> 	<p>Conformación de grupos de cinco grupos conformado por 7 estudiantes.</p> <p>Comentario sobre el contenido del video. Participación de los estudiantes.</p> <p>Exposición de punto de vista de cada responsable.</p> <hr/> <p>Recuperación de saberes:</p> <p>Lo que sabe y conoce sobre el compromiso</p> <p>Lluvia de ideas: Cada grupo establece lo conceptos o nociones en un papelote.</p> <hr/> <p>Conflicto cognitivo:</p> <p>Pregunta problematizadora</p> <p>¿Cuántos tipos de estrategias hay en una negociación?</p> <p>¿A qué se refiere una negociación competitiva?</p> <p>¿A qué se refiere una negociación de colaboración?</p>	<p>Material impreso</p> <p>Plumones</p> <p>Pizarra</p> <p>Hojas impresas</p> <p>Cuaderno de tutoría</p>	
---	---	---	--

<p>Cierre</p> 	<p>¿A qué se refiere una negociación de subordinación?</p> <p>¿Por qué es importante la negociación en un estudiante?</p> <p>Documento N° 1</p> <p>La docente reparte a cada grupo una ficha en donde está escrita un cuento (Véase documento 1)</p> <p>El estudiante busca respuestas</p>		
	<hr/> <p>Procesamiento de la información</p> <p>Los estudiantes sacan conclusiones, hacen organizadores visuales y elaboran sus propios resúmenes.</p> <p>Aplicación y transferencia:</p> <p>Actividad 1:</p> <p>¿Quién se presentó como negociador?</p> <p>¿Por qué decide presentarse como negociador?</p> <p>¿Qué suceso les permitió tomar conciencia a las fichas negra y blanca?</p>		

	<p>Los elementos de la negociación son: (a) La interacción y (b) La búsqueda de beneficios</p> <p>La interacción: Este factor es muy importante, ya que alude a la realidad humana de las partes involucradas, con sus distintas personalidades, realidades, necesidades, emociones y formas de pensar. En una negociación se tiene a dos o más personas intentando generar beneficios para sí, para alguien más o para una organización a la que representan, pero lo hacen a partir de su propia realidad humana, con sus implicaciones emocionales y psicológicas, con sus formas de pensamiento y patrones de conducta. Eso hace que esta interacción sea un factor esencial en las negociaciones y del que se derivan muchas de las situaciones que se suelen o pueden presentar dentro de ellas. Esto nos permite también comprender lo que sucede dentro de una negociación y prever formas de desempeñarse dentro de ellas de la mejor forma posible.</p> <p>Búsqueda de beneficios: La posibilidad de producir beneficios es la sustancia que da origen a una negociación. Una interacción humana que no tiene por</p>		
--	---	--	--

	<p>objetivo generar beneficios, no es una negociación.</p> <p>Recuerda:</p> <p>Que una negociación <i>es un proceso entre dos partes en donde existen dos posiciones diferentes sobre un mismo asunto, las dos partes quieren llegar a un acuerdo y para esto se comunican intercambiando propuestas y concesiones.</i></p> <hr/> <p>Evaluación</p> <p>Evaluación de salida: Orientada a comprobar el logro de los aprendizajes</p> <p>Metacognición</p> <p>Dialogo:</p> <p>¿Qué hiciste?</p> <p>¿Cómo lo hiciste?</p> <p>¿Para qué lo hiciste?</p>		
--	---	--	--

VI. EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los participantes serán capaces de aprender a poner en práctica la negociación. ✓ Resaltar la importancia de saber escuchar para un buen dialogo y lograr una buena negociación. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica y analiza los diferentes elementos que intervienen en el compromiso 	Rúbrica

Rúbrica de evaluación del alumnado sobre actividades

Sesión N° 17: Negociación

	Comprenden el objetivo del trabajo y sus partes	Respetan los tiempos establecidos en las actividades	Se han mostrado seguros y confiados al momento de participar	Utilizan el material de manera apropiada	Tienen todo preparado y listo	Han sido muy creativos y originales	Comunican sus decisiones de forma pertinente y apropiada que se dejan entender
Muy bien							
Bien							
Suficiente							
Insuficiente							
Calificación final							

Documento N° 1

El dado que pacificó mi tablero



Yo no lo sabía, pero las fichas blancas y negras de mi juego favorito se odiaban a muerte. Cada noche, mientras yo dormía, **peleaban por la única casilla multicolor del tablero**, a la que las blancas llegaban siguiendo el caminito de casillas blancas que cruzaba su reino, y las negras siguiendo otro caminito de casillas negras que atravesaba el suyo.

Aquella lucha tan igualada parecía no tener fin, así que el señor Dado les propuso la partida definitiva: se enfrentarían los líderes de cada bando, **y el vencedor se quedaría con la casilla multicolor para siempre**.

- Para evitar trampas -añadió Dado-, **ambas pasarán la noche anterior aisladas y vigiladas por mí**. Yo las llevaré luego a su casilla de salida.

Tanto dolor había dejado en las fichas aquella feroz guerra, que no dudaron en aceptar la propuesta del viejo y sabio señor Dado, quien, al caer la noche, **llevó a ambas fichas a un lugar secreto del tablero**. Estas esperaban algún tipo de premio o discurso pero, para su sorpresa, solo encontraron dos cubos de pintura, uno blanco y otro negro.

- **Cambiaréis vuestros colores esta noche**, y mañana jugaréis la partida con el color al que siempre os habéis enfrentado. Tenéis la misma forma, y solo cambia vuestro color, así que nadie se dará cuenta; pero tampoco podréis decírselo a nadie.

Las fichas obedecieron sorprendidas, y al día siguiente viajaron hasta llegar a la casilla de salida de cada uno de los caminos.

La ficha negra, toda ella pintada de blanco, cruzó el reino de las fichas blancas entre aplausos y gritos de ánimo, **sin que nadie supiera que estaban aclamando a la mejor de las fichas negras**. Allá por donde pasaba recibía

flores, regalos y muestras de cariño de fichas grandes y pequeñas. Viendo la ilusión que generaba ganar aquella casilla, **la ficha negra descubrió que el reino de las fichas blancas no era tan distinto del suyo**, aunque fueran de colores opuestos. La partida comenzó, y en su emocionante viaje por el caminito de casillas blancas a través del reino rival, la ficha negra se sintió un poquito menos negra. Hasta que, **llegando al final de la partida**, cuando estaba tan cerca que podía verse la última casilla, la ficha negra no recordaba ninguna razón para detestar a las fichas blancas. Entonces se encontró frente a frente con la ficha blanca, toda ella pintada de negro, **y sintió un fuerte deseo de abrazarla como a una de sus hermanas**. La ficha blanca, que había vivido algo muy parecido en su viaje por el país de las fichas negras, sintió lo mismo. Y, olvidando la partida, **ambas avanzaron hasta la casilla multicolor para fundirse en un gran abrazo**.

Casi nadie entendía qué había pasado, pero daba igual. Todas tenían tantas ganas de paz, que no dudaron en lanzarse a la casilla multicolor para seguir abrazándose unas a otras y celebrar el fin de la guerra.

Desde entonces, cada noche, la casilla multicolor se llena de fichas blancas y negras, y de los dos cubos de pintura que puso allí el señor Dado, para que quienes quieran ver el mundo con los ojos de los demás puedan hacerlo siempre que quieran.

SESIÓN Nº 18

PROMUEVO LA MEDIACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1 Institución Educativa	: Callao
1.2 Unidad V Resolución de conflictos	: Fecha de Ejecución
Inicio	: 19 de mayo
1.3 Docente Responsable	: Investigadora
1.4 Año Lectivo	: 2017

II. CONTENIDOS BÁSICOS:

Aprendiendo a promover la mediación


III. APRENDIZAJE ESPERADO:


Aprender a manejar en la práctica la mediación


IV. TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía.

V. DESARROLLO:

Situaciones de Aprendizaje	Descripción	Recursos	Tiempo
Inicio 	Motivación: visualización del video de youtube: ¿Qué es la mediación para los niños? https://www.youtube.com/watch?v=rPRelhKmCN7I	Recurso Verbal Papeles	45´

<p>Proceso</p> 	<p>Conformación de grupos de cinco grupos conformado por 7 estudiantes.</p> <p>Comentario sobre el contenido del video. Participación de los estudiantes.</p> <p>Exposición de punto de vista de cada responsable.</p> <hr/> <p>Recuperación de saberes:</p> <p>Lo que sabe y conoce sobre la mediación</p> <p>Lluvia de ideas: Cada grupo establece lo conceptos o nociones en un papelote.</p> <hr/> <p>Conflicto cognitivo:</p> <p>Pregunta problematizadora</p> <p>¿Qué es una mediación?</p> <p>¿Quién ejerce la mediación?</p> <p>Documento N° 1</p> <p>La docente reparte a cada grupo una ficha en donde está escrita un cuento (Véase documento 1)</p> <p>El estudiante busca respuestas</p> <hr/> <p>Procesamiento de la información</p>	<p>Material impreso</p> <p>Plumones</p> <p>Pizarra</p> <p>Hojas impresas</p> <p>Cuaderno de tutoría</p>	
---	--	---	--

<p>Cierre</p> 	<p>Los estudiantes sacan conclusiones, hacen organizadores visuales y elaboran sus propios resúmenes.</p> <p>Aplicación y transferencia:</p> <p>Actividad 1:</p> <p>¿Qué conflicto tenían Ramiro y Erik?</p> <p>¿Quién les ayudó a solucionar su problema?</p> <p>¿En qué circunstancia es necesario acudir a un mediador?</p> <p>¿Por qué la mediación de la serpiente Lola no pudo ayudarles a resolver el problema de Ramiro y Erik?</p> <p>Recuerda:</p> <p>Que una mediación <i>es una intervención de una persona u organismo en una discusión o en un enfrentamiento entre dos partes para encontrar una solución.</i></p> <hr/>		
--	---	--	--

	<p>Evaluación</p> <p>Evaluación de salida: Orientada a comprobar el logro de los aprendizajes</p> <p>Metacognición</p> <p>Dialogo:</p> <p>¿Qué hiciste?</p> <p>¿Cómo lo hiciste?</p> <p>¿Para qué lo hiciste?</p>		
--	--	--	--

VI. EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los participantes serán capaces de aprender a poner en práctica la negociación. ✓ Resaltar la importancia de saber escuchar para un buen dialogo y lograr una buena negociación. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica y analiza los diferentes elementos que intervienen en el compromiso 	Rúbrica

Rúbrica de evaluación del alumnado sobre actividades

Sesión N° 18: Mediación

	Comprenden el objetivo del trabajo y sus partes	Respetan los tiempos establecidos en las actividades	Se han mostrado seguros y confiados al momento de participar	Utilizan el material de manera apropiada	Tienen todo preparado y listo	Han sido muy creativos y originales	Comunican sus decisiones de forma pertinente y apropiada que se dejan entender
Muy bien							
Bien							
Suficiente							
Insuficiente							
Calificación final							

Documento N° 1**LA MADRIGUERA**

Cerca del Gran Sauce, el árbol más antiguo del bosque, hay varios animales arremolinados.

-¿Pero qué pasa?- pregunta una rana verde que pasaba por allí.

-¿Y estos por qué discuten?- dice un zorro gris que se acercó al oír tal revuelo.

Entre el grupo de animales hay un conejo y un erizo discutiendo, gritando y agitando sus patas a toda velocidad. El conejo se llama Ramiro y ha vivido siempre en este bosque. Desde que era un conejito saltaba de un lado para el otro saludando a quien encontraba. Todos conocían su buen humor, por lo que hoy sus amigos se miraban extrañados al verlo tan enfadado. Erik, que es el nombre del erizo, es un aventurero. Había recorrido con su mochila muchos y hermosos lugares, hasta que la pasada primavera llegó al bosque y decidió instalarse en tan bello y animado lugar.

Pasaba el tiempo, Ramiro y Erik no dejaban de chillar, al parecer discutían por una madriguera, ambos querían ocuparla, no tardaría en llegar el invierno y no se ponían de acuerdo en quién la vio primero. El erizo, harto de discutir se hizo una bola, sacó sus pinchos y comenzó a rodar detrás del conejo, que corría despavorido chillando: - ¡Que alguien pare a Erik! ¡Me quiere pinchar!-.

Cansados de correr uno detrás del otro, llegaron a un claro del bosque.

Casi sin aliento se miraban desafiantes, asomados cada uno detrás de un árbol. El conejo con cuidado sacó sus grandes orejas, al ver que Erik no volvía a sacar sus púas se acercó a él y le dijo:

- Creo que debemos de solucionar nuestro problema-.

Erik, cogiendo aún aire tras la carrera, respondió:

- Estoy de acuerdo Ramiro, pero ¿cómo lo arreglaremos?-.

Ramiro le contestó:

- Aquí hay muchos animales, ya que tú y yo no podemos llegar a un acuerdo, tal vez alguien nos ayude-.

Entonces, se pusieron en marcha para encontrar una solución a su problema.

Paseando por el bosque, encontraron enrollada en un árbol, a la serpiente Lola; ella es muy presumida, siempre está al sol, admirando el brillo y los colores de su piel. Erik y Ramiro le contaron su problema, y Lola les dijo:

- Yo lo veo claro, debéis echar una carrera y el que gane se queda con la madriguera-.

A Erik la respuesta de Lola le enfadó, sabía que el conejo era muy rápido y se quedaría sin casa. Ramiro se dio cuenta de que la solución de Lola no hacía feliz a Erik, así que propuso seguir con su paseo.

- Tenemos un problema y no encontramos una solución, hemos buscado y preguntado pero no hallamos la forma de arreglarlo dijo Ramiro sentado en una piedra del camino.

- ¿Qué es lo que os pasa? Tal vez yo os pueda ayudar, he mediado en muchos conflictos en el bosque- comentó Patricio.

Erik y Ramiro sonrieron, eso es lo que necesitaban: ¡Un mediador! Le contaron su problema con la madriguera, lo mal que se sentían por el lío que habían montado en el bosque y su preocupación por no tener un sitio donde vivir. Patricio que era un búho muy sabio les dijo:

- Solo vosotros conocéis lo que ha pasado, y sois vosotros los que debéis encontrar una solución que sea buena para ambos - .

Los dos animales se pusieron a pensar, ambos necesitaban un lugar para pasar el invierno, donde guardar su comida y protegerse de otros animales al caer la noche. Patricio les escuchaba atentamente, evitaba que se interrumpieran hablando y les recordaba que ambos tenían cosas buenas. Ramiro dijo: -Sí, yo soy bueno corriendo, puedo recoger mucho alimento y llevarlo rápido a la madriguera, pero soy un poco miedoso, y por eso no quiero quedarme sin casa, otros animales podrían comerme -. Erik añadió: - Yo soy un aventurero y nunca tengo miedo, me defiendo bien sacando mis púas pero soy más lento que Ramiro recogiendo comida, tal vez juntos podríamos formar un buen equipo-. Ramiro y Erik charlaban tranquilamente sobre todo aquello que les pasaba, cuando Patricio preguntó:

- ¿Habéis llegado a algún acuerdo?-

Los animalitos, con cara de felicidad le contestaron: - Sí, vamos a compartir la madriguera, Ramiro traerá la comida y yo defenderé la entrada noche y día, además nos haremos compañía- dijo Erik satisfecho. Patricio antes de despedirles añadió: -Vosotros habéis conseguido arreglar vuestro conflicto, sin chillar, escuchando al otro, habéis podido comprenderos y encontrar una solución que os hace felices a los dos. Enhorabuena a ambos-.

Ramiro y Erik pusieron rumbo a su nueva casa, hoy habían aprendido algo muy importante que nunca olvidarían, dialogar pacíficamente es la mejor manera de arreglar los problemas, y si no puedes solucionarlo, un mediador puede ayudarte.

SESIÓN Nº 19

PROMUEVO LA MEDIACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1 Institución Educativa	: Callao
1.2 Unidad V Resolución de conflictos	: Fecha de Ejecución
Inicio	:22 de mayo
1.3 Docente Responsable	: Investigadora
1.4 Año Lectivo	: 2017

II. CONTENIDOS BÁSICOS:

Aprendiendo a promover la mediación


III. APRENDIZAJE ESPERADO:


Aprender a manejar en la práctica la mediación


IV. TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía.

V. DESARROLLO:

Situaciones de Aprendizaje	Descripción	Recursos	Tiempo
Inicio 	Motivación: Visualización del video de youtube: El Puente. Un corto de animación sobre la mediación	Recurso Verbal Papeles	45´

<p>Proceso</p> 	<p>https://www.youtube.com/watch?v=XLlgGOMVJII</p> <p>Conformación de grupos de cinco grupos conformado por 7 estudiantes.</p> <p>Comentario sobre el contenido del video. Participación de los estudiantes.</p> <p>Exposición de punto de vista de cada responsable.</p> <hr/> <p>Recuperación de saberes:</p> <p>Lo que sabe y conoce sobre la mediación</p> <p>Lluvia de ideas: Cada grupo establece lo conceptos o nociones en un papelote.</p> <hr/> <p>Conflicto cognitivo:</p> <p>Pregunta problematizadora</p> <p>¿Qué es una mediación?</p> <p>¿Cómo establecerías una mediación entre los personajes del vídeo?</p> <p>¿Por qué es importante la mediación entre los estudiantes?</p>	<p>Material impreso</p> <p>Plumones</p> <p>Pizarra</p> <p>Hojas impresas</p> <p>Cuaderno de tutoría</p>	
---	---	---	--

<p>Cierre</p> 	<p>¿Asumirías un papel de mediador en la resolución de un conflicto entre algunos de tus compañeros de aula? Explica:</p> <p>Documento N° 1</p> <p>La docente reparte a cada grupo una ficha en donde está escrita un cuento (Véase documento 1)</p> <p>El estudiante busca respuestas</p> <hr/> <p>Procesamiento de la información</p> <p>Los estudiantes sacan conclusiones, hacen organizadores visuales y elaboran sus propios resúmenes.</p> <p>Aplicación y transferencia:</p> <p>Actividad 1:</p> <p>¿Cuál era el papel de Sigfredo?</p> <p>¿Quiénes eran los que tenían conflicto?</p> <p>¿Qué hizo Sigfredo para resolver el problema de Anatolia y Atilano?</p>		
--	---	--	--

	<p>¿Consideras que el elemento importante del mediador es saber escuchar?</p> <p>Recuerda:</p> <p>Para que una mediación funcione es preciso tener en cuenta los</p> <p>ELEMENTOS DE LA MEDIACION:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Carácter confidencial <ul style="list-style-type: none"> - La mediación es un procedimiento de carácter confidencial; ayuda a proteger la privacidad de los involucrados. • Procedimiento oficioso y flexible <ul style="list-style-type: none"> - La mediación no es como un tribunal al que hay que comparecer, funciona bajo las reglas del mediador imparcial. • Ausencia de prejuicios <ul style="list-style-type: none"> - El proceso es confidencial; en consecuencia, las deliberaciones que se celebran durante la mediación, las propuestas formuladas quedan entre los involucrados. • Control <ul style="list-style-type: none"> - Las partes mantienen el control; a menos que ambas estén de acuerdo con las condiciones de la solución, no hay acuerdo; 		
--	---	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Seguridad - El mediador no es un juez y no puede obligar a las partes a aceptar ningún tipo de decisión. <hr/> <p>Evaluación</p> <p>Evaluación de salida: Orientada a comprobar el logro de los aprendizajes</p> <p>Metacognición</p> <p>Dialogo:</p> <p>¿Qué hiciste?</p> <p>¿Cómo lo hiciste?</p> <p>¿Para qué lo hiciste?</p>		
--	--	--	--

VI. EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los participantes serán capaces de aprender a poner en práctica la negociación. ✓ Resaltar la importancia de saber escuchar para un buen dialogo y lograr una buena negociación. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica y analiza los diferentes elementos que intervienen en el compromiso 	Rúbrica

Rúbrica de evaluación del alumnado sobre actividades

Sesión N° 19: Mediación

	Comprenden el objetivo del trabajo y sus partes	Respetan los tiempos establecidos en las actividades	Se han mostrado seguros y confiados al momento de participar	Utilizan el material de manera apropiada	Tienen todo preparado y listo	Han sido muy creativos y originales	Comunican sus decisiones de forma pertinente y apropiada que se dejan entender
Muy bien							
Bien							
Suficiente							
Insuficiente							
Calificación final							

Documento N° 1

SIGFREDO, EL LORO MEDIADOR

Gema Murciano Álvarez



Sigfredo era un loro con un plumaje verde espectacular. Hace unos años se había escapado de la pajarería y se fue a refugiar en el bosque más cercano que encontró durante su vuelo.

Al principio todos los animales del bosque le miraban con curiosidad, y la mayoría salía corriendo, ¡o volando!, cuando le veían, y es que Sigfredo había aprendido a hablar en la pajarería. Con mucha paciencia y con su

buen humor, le gustaba imitar a las ardillas con los ojos saltones haciendo como que buscaba comida cuando tenía una gran bellota enfrente, o saltar como una rana y luego se caía... y claro, así todos pasaban un rato divertido.

Fue logrando hacerse amigos, y como sabía hablar muy bien el idioma humano, le consideraban el más listo y por eso cuando tenían un problema iban enseguida a verle, antes de que las cosas se pusieran muy graves y no les quedase más remedio que acudir al Lobo, que era el más feroz del bosque, y al que había que hacer caso sí o sí.

En su etapa en la pajarería Sigfredo, desde el hombro del dueño había visto cómo se preparaba para ser mediador de conflictos. Al principio le pareció aburrido -“Bah, ¡si alguien tiene un problema, que se lo resuelva otro!”-. Pero como no tenía nada mejor que hacer, y no podía interrumpir el estudio, cada vez más empezó a leer y a interesarse, y cuando echaban el cierre de la pajarería, practicaba con el resto de aves que allí estaban.

Esa mañana salió temprano para estirar las alas, y al regresar pasó por su casa y allí estaba una rolliza perdiz de muy mal humor:

- Sigfredo, vaya horitas de atender el público, si lo sé no madrugo tanto -.
- Anatolia, necesitaba estirar las alas, ya sabes que mi nido no es muy cómodo, pero como ya estoy aquí, dime, ¿en qué puedo ayudarte?
- Necesito que hables con Atilano, el pájaro carpintero, ha decidido cambiarse de casa y ha cogido mi árbol, se pasa todo el día dando golpes para construir su nido, y no me deja calentar a mis polluelos, ¡no puedo más! ¡estoy muy estresada! Y como no deje de hacer ese ruido, ¡le llevaré ante el Lobo para que le dé un bocado!-
- Tranquila Anatolia, voy a buscar a Atilano, le explicaré lo que te ha traído hasta aquí y le diré que venga a mediación ¿de acuerdo? Seguro que se puede hacer algo antes de ir ante el Lobo - .

Así que Sigfredo, levantó el vuelo y se personó en la nueva casa de Atilano. Era muy prontito y él ya estaba dándole con el pico en la madera. Llevaba muy poco hueco abierto y hacía un ruido ensordecedor, así que Sigfredo alzó la voz:

- Atilanoo, Atilanooo, paraaa -
- ¡Hombre Sigfredo! Tú por aquí ¿qué pasa?-
- Mira Atilano no me andaré con rodeos, Anatolia la perdiz ha venido muy nerviosa porque dice que no le dejas calentar a sus polluelos con ese ruido, ¿crees que podríamos solucionar este problema en mediación?-
- Eh... bueno... si iré... pero me tienes que prometer que será rápido ¿verdad?-

Sigfredo levantó el vuelo mientras asentía con la cabeza y le decía:

- ¡Te espero en 10 minutos!-

Una vez llegó Atilano, se sentaron los tres en un tronco y Sigfredo les dijo que le contaran su problema. Empezó Anatolia diciendo que el ruido que hacía Atilano no le dejaba calentar a sus polluelos.

- Es verdad que tengo que trasladarme pronto, y soy muy constante, pero ¡no hago tanto ruido! - dijo Atilano ya enfadándose un poco.

Anatolia fue contando que necesitaba calentar a sus polluelos, si no se malograrían y no tendría descendencia. Atilano estaba en las mismas, su mujer quería poner huevos, pero no podían hacerlo en su antiguo nido, que era muy viejo y muy pequeño, así que también les corría prisa.

La discusión fue subiendo de tono, tanto que Anatolia por el estrés casi dio un picotazo a Atilano. Suerte que Sigfredo, como había practicado mucho en sus tiempos en la pajarería supo cómo controlar la situación.

Y ya más calmados y después de haber hablado mucho, les dijo:

- Pues a ver, ¿qué se os ocurre que se puede hacer para que Atilano pueda construir su nido a tiempo de que su mujer pueda poner huevos, y para que Anatolia, pueda calentar a sus polluelos sin tener ese ruido constante y ese estrés...? -

- ¡Que se vaya a otro árbol, yo estaba primero!- dijo Anatolia muy enfurruñada.

- ¡Anda! ¡vete tú!, ¡yo ya he empezado mi nido y no voy a perder el trabajo hecho!

Sigfredo miró al cielo pidiendo paciencia y se llevó un ala a la cabeza: - ¡Noooo, otra vez nooo! Vamos, hay que hacer un esfuerzo ¡vosotros podéis hacerlo!-

- Yo puedo decirle a mi hermano que me ayude a construir el nido para acabar más rápido-.

- No, no, imposible, ¿el doble de ruido?... ¿Y si unas horas al día descansas y dejas de construirlo?-

- Ufff, es que entonces no me dará tiempo a terminarlo...-

- Si pudiera encontrar algo con lo que calentar a mis polluelos...-

- ¡Oye!, ¿Y si le digo a mi mujer que caliente a tus polluelos mientras haces los quehaceres diarios sin prisa, y luego nos ayudas a organizar bien nuestro nido? Así como estarías fuera un tiempo, no oirías el ruido en la madera, pero tus polluelos estarían calentitos, y luego si nos ayudas a preparar bien nuestra casa, ¡iremos más rápido y llegaremos a tiempo.

- Uy, pues me parece muy buena idea... pero tienes que incluir la entrada al SPA que han abierto al lado de la charca, que estoy muy estresada-

- Vale, si tú me invitas a ese mismo SPA. Con tanto trabajo tengo agujetas en el pico y necesito un descanso-.

- Hecho, ¡pues nos invitamos al SPA! jajaja-

Anatolia y Atilano se dieron un abrazo y le dieron las gracias a Sigfredo.

- ¡Pero si yo no he hecho nada! ¡Lo habéis hecho vosotros!-

- Bueno, pero no sabíamos cómo hacerlo, y tú nos has ayudado mucho a entender lo que pasaba y así ha sido más fácil encontrar una solución, con razón dicen que eres el más listo del bosque-.

Las plumas de Sigfredo se pusieron rojas de vergüenza.

- No me déis las gracias a mí, habría que dárselas al dueño de la pajarería que me enseñó mediación, jejeje-

Semanas más tarde Sigfredo había terminado su jornada laboral, había quedado con Cornelia, una petirroja muy bonita en la charca. Al llegar vio a Atilano con un bañador de rayas que le quedaba muy pequeño y que apenas le dejaba andar.

- ¡Atilano!, hombre, ¿Adónde vas?-

- Pues voy al SPA, he quedado con Anatolia ¿no te acuerdas que acordamos invitarnos al SPA cuando acabase todo? ¡Pues ya hemos acabado!-

- Hombre Sigfredo ¿vienes al SPA?- dijo Anatolia apareciendo con un bikini de lunares- ¿Sabes? Atilano ya terminó su nido, y estos días lo hemos completado con muchas ramitas, para que sea suave para los polluelos, ¡ha quedado muy moderno! Y mis polluelos están enormes, se han quedado con su padre, mientras yo me relajo un poco-.

- No, no, yo tengo una cita, y llego tarde, así que me voy ¡Pasalo bien!- Y Sigfredo levantó el vuelo mientras buscaba a Cornelia.

Y colorín colorado, en este cuento se ha mediado.

SESIÓN N° 20

AYUDO A MIS COMPAÑEROS A MANEJAR SUS DIFERENCIAS

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 Institución Educativa : Callao
- 1.2 Unidad V Resolución de conflictos : Fecha de Ejecución
- Inicio : 24 de mayo
- 1.3 Docente Responsable : Investigadora
- 1.4 Año Lectivo : 2017

II. CONTENIDOS BÁSICOS:

Aprendiendo la resolución de conflictos


III. APRENDIZAJE ESPERADO:


Aprender a conocer los principios básicos del arbitraje


IV. TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía.

V. DESARROLLO:

Sesión de Aprendizaje	Descripción	Recursos	Tiempo
Inicio 	Motivación: Dinámica de grupo: El arbitro Conformación de grupos de cinco grupos conformado por 7 estudiantes. Promover el entendimiento y la empatía. Participación de los estudiantes mediante	Recurso Verbal Papeles	45´

<p>Proceso</p> 	<p>exposición de una situación problemática por parte del docente que transmite al responsable de grupo. Todos deben intervenir. El dinamizador juega de árbitro.</p> <p>Recuperación de saberes:</p> <p>Lo que sabe y conoce sobre el arbitraje.</p> <p>Lluvia de ideas: Cada grupo establece los conceptos o nociones en un papelote.</p> <p>Conflicto cognitivo:</p> <p>Pregunta problematizadora</p> <p>¿Qué significa el arbitraje?</p> <p>¿En qué momento se desarrolla el arbitraje?</p> <p>¿Para qué sirve el arbitraje?</p> <p>Documento N° 1</p> <p>La docente reparte a cada grupo una ficha en donde está escrita una situación problemática (Véase documento 1)</p> <p>El estudiante busca respuestas</p> <p>Procesamiento de la información</p> <p>Los estudiantes expresan su opinión acerca del caso presentado.</p> <p>Aplicación y transferencia:</p> <p>Actividad 1: (Documento N° 2)</p> <p>El arbitraje: Una forma de proceder</p>	<p>Material impreso</p> <p>Plumones</p> <p>Pizarra</p> <p>Hojas impresas</p> <p>Cuaderno de tutoría</p>	
---	---	---	--

	<p>¿Dónde se aprende?</p> <p>¿Cómo se aprende?</p> <p>¿En qué circunstancia se procede?</p> <p>Actividad 2: (Documento N° 3)</p>		
<p>Cierre</p> 	<p>Evaluación</p> <p>Evaluación de salida: Orientada a comprobar el logro de los aprendizajes</p> <p>Metacognición</p> <p>Autocontrol:</p> <p>¿Qué hiciste?</p> <p>¿Cómo lo hiciste?</p> <p>¿Para qué lo hiciste?</p>		

VI. EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los participantes serán capaces de aprender a poner en práctica la resolución de conflictos ✓ Resaltar la importancia de saber escuchar para realizar un arbitraje imparcial. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica y analiza los diferentes elementos que intervienen en el arbitraje 	Rúbrica

Documento N° 1

Situación problemática

Alberto es un niño de siete años y le agrada jugar a las canicas. Sin embargo, le gusta llevarlas a la escuela y en hora de clase las suele mostrar a sus demás compañeros y fomenta desorden además se distrae. Por este acto, la profesora a menudo le llama la atención. Hasta que cierto día, Luis su compañero de clase le pidió que le prestara las canicas y Jesús se las prestó de buena gana. No obstante, la profesora envió una nota a la mamá de Alberto, señalando que no había escrito la clase en su cuaderno y se había retrasado, por estar jugando con el resto de sus compañeros.

La nota fue leída por la mamá de Alberto y ella le castigó suspendiéndole algunos de sus derechos en casa. Alberto se puso a llorar, mientras la mamá le exigía que recuperara las canicas que había prestado.

Al siguiente día, Alberto pidió a Luis que le entregara el manajo de canicas que le había prestado, pero éste no le hizo caso. Alberto siguió solicitándole el encargo...mientras Luis le decía que a la hora del recreo se las iba a dar. Pero en realidad estaba dilatando el tiempo.

Ya en el recreo Alberto le pidió las canicas y Luis le dijo que las había perdido. La noticia le cayó como un balde agua fría...no podía creerlo...ahora que le decía a su madre. Estas emociones encontradas, sirvieron para que se abalanzara sobre Luis y se iniciara un conato de agresión física. Pero ambos fueron separados por Frank, uno de sus compañeros.

¿Diga de qué manera logró un arbitraje Frank?

HABLAMOS SOBRE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

Una vez leído cada grupo hace una pequeña asamblea reflexionando sobre ello y lo que trata de enseñarles. Se les hará preguntas para ver si lo han comprendido bien y qué es lo que ha querido decir su autor. Después esas preguntas se van llevando paulatinamente hasta un terreno más personal, por ejemplo:

¿Cómo ejercerías un arbitraje frente al impasse surgido?

Documento N° 2

EL ARBITRAJE: UNA FORMA DE PROCEDER

Introducción



Por las venas del mundo recorre el conflicto. Basta ver los noticieros para admitir dicha afirmación. Todos los días se suscitan escenas de agresividad y violencia en las sociedades, la escuela no está exonerada de este fenómeno social. Esto permite tomar las palabras de Barrera (2001) y afirmar que los conflictos son inherentes al ser humano. Por tanto, en la vida de las personas está presente

el desacuerdo, que es el resultado de la confrontación de dos voluntades, que bien puede solucionarse en el terreno del dialogo mediante un manejo apropiado del problema y transitar su resolución por la vía pacífica, o, que este alcance un ratio más alto de extremo desacuerdo y devenir en agresión y violencia.

Un aspecto importante que se debe saber es que no podemos escapar del conflicto, este va a estar presente en la vida de las personas, por ello es importante tomar en cuenta el punto de vista de Fuquen (2003) cuando afirma que una de las acciones de la escuela es hacer que los niños y niñas aprendan a abordar los conflictos de una manera pacífica. Es decir, sin evitarlos ni tener que recurrir a la violencia.

Lo señalado llama a resolver los conflictos de una manera pacífica en el ámbito escolar, lo que supone tener las habilidades para resolverlos, es decir planteando alternativas de resolución de conflictos en el ámbito escolar. Por ello es importante que los estudiantes conozcan sobre las estrategias de resolución de conflicto de manera pacífica. Siendo ellas la mediación, la negociación y el arbitraje. En este documento se aborda el arbitraje.

¿Qué es el arbitraje?

Según Koene (2009) sostiene que el arbitraje es tomar una decisión, independientemente de que las partes involucradas estén o no de acuerdo con ésta, ya que ambas se acogieron de antemano a aceptar la decisión del árbitro. Esta voluntad de arbitrar de quien asume esta misión está ligada a la capacidad de relaciones interpersonales y liderazgo que ejerza con las partes en conflicto. Significa elevarse por encima del conflicto y lograr que las partes se pongan de acuerdo y lo acaten. Así la resolución de conflicto de manera pacífica llega a buen término.

De modo que el arbitraje es un modo o método en el cual una persona que es el árbitro asume una postura neutral, llamo a escuchar a las partes que argumentan su caso y toma una decisión final obligatoria con respecto a la solución de la disputa.

Características y usos del arbitraje

Fanjul (s.f.) resume las características del arbitraje señalando lo siguiente: (a) Igualdad de oportunidades a las partes para iniciar el procedimiento y alegar y defender las correspondientes pretensiones. (b) Bilateralidad: las partes seleccionan el árbitro. (c) Rapidez: Apurando y respetando los plazos que ha de considerarse. (d) Eficacia: La resolución o laudo obliga a su cumplimiento y es definitiva. (e) Flexibilidad: En cualquier momento las partes tienen posibilidad de llegar a un acuerdo durante el procedimiento arbitral. (f) Independencia e imparcialidad: El encargo a un tercero neutral de actuar como árbitro, que no tiene arte ni parte en el conflicto, además de la condición supuesta de persona buena, es garantía de imparcialidad. (g) Confidencialidad: Todos los procedimientos arbitrales son confidenciales.

Estas características reflejan la actitud de las personas en su papel para resolver un conflicto.

¿Dónde se aprende?

El escenario es el medio sociocultural. A través de las diversas interacciones que desarrolla el niño y el adolescente en su vida cotidiana. En otras palabras, en el marco de la convivencia, en donde va adquiriendo un aprendizaje de índole

social, a la par que le permite desarrollar sus habilidades sociales, competencias ciudadanas y la construcción de un ámbito social pacífico. Por ello que el aprendizaje social, bajo la dirección correcta del adulto resulta importante porque de esta manera orienta y educa al niño en función de valores morales y la ética, respetando en todo momento a los demás. En otras palabras, aprende a vivir juntos con otras personas y a respetar las diferencias existentes en medio de una diversidad compleja en la que tiene que interactuar los niños y niñas, así como los adolescentes.

¿Cómo se aprende?

Se ha señalado dos aspectos sustanciales: (a) Las relaciones interpersonales que desarrolla el niño y la niña en su vida cotidiana, tanto dentro de la escuela como en su comunidad. De modo que desarrollar el arbitraje como forma de resolver conflictos es importante el desarrollo de habilidades sociales.

¿En qué circunstancia se procede?

Cuando se producen impases o conflictos entre los propios estudiantes, siendo preciso la mediación y el arbitraje para solucionar el conflicto. Sin embargo, se requiere el desarrollo de habilidades sociales apropiadas para enfrentar estas situaciones peculiares donde el conflicto se pone de manifiesto.

Referencias

- Barrera, Y. (2001). *Negociación y Transformación de Conflictos: Reto de escasez y bienestar*. Guatemala: Editorial Serviprensa.
- Fuquen, M. (2003). Los conflictos y las formas alternativas de resolución. *Tabula Rasa, Revista de Humanidades*, 1, 265-278.
- Koene, C. (2009) Cuando las cosas salen mal: Sobre la mediación, el arbitraje, la acción correctiva y la sanción disciplinaria. *Papeles del Psicólogo*, 30, 244-254.

Documento N° 3

EL CASO DE LA REVISTA CONDORITO

La profesora Zulema había establecido conjuntamente con los estudiantes las reglas que debían respetarse para regular la convivencia pacífica en el aula y además fomentar los aprendizajes. Una de esas normas señalaba que no debía llevarse objetos que distrajeran a los alumnos en la hora de clase.

Sin embargo, Rodrigo es un niño que tiene ocho años y uno de sus pasatiempos favoritos es leer la revista de condorito. Pero cierto día, decidió llevar una de sus revistas sin el consentimiento de su mamá. Un día lunes tomó la revista y la guardó en su mochila para llevarla a la escuela. Días antes les había comentado a sus compañeros que traería una revista de “Condorito” para que se divirtieran. El más entusiasta de sus compañeros fue Alfredo, aunque no se quedaba atrás Leonardo.

Como era usual el día lunes, todos los alumnos asistieron a clases. Ese día, tocaba matemática, faltaba aun media hora para que acabe la clase, y la profesora seguía explicando; no obstante, Rodrigo, estaba distraído conversando con Alfredo, ambos estaban ojeando la revista de condorito, a la par que incomodaban al resto de estudiantes, ya que solapadamente se reían. Acto que fue detectado por la profesora, quien molesta les llamó la atención porque estaban interrumpiendo la atención de sus compañeros. Se aproximó a ellos y observó que algo guardaba Rodrigo. Vio debajo de la carpeta, pero no había nada.

La profesora Zulema mortificada, porque se había desconcentrado y perdido valiosos segundos, escribió una nota en el cuaderno de control de Rodrigo, en el que expresaba a sus padres ejercieron un mayor control sobre su hijo, porque llevaba cosas a la escuela y distraía a sus demás compañeros de clase.

La madre leyó la nota y rompió en cólera, deseaba en ese momento pegarle...pero reaccionó y entre lágrimas le habló a su hijo, porque no atendía las clases y distraía a sus demás compañeros. La madre le preguntó que había llevado, y Rodrigo respondió asustado que había llevado una revista de

condorito. Pero que Alfredo la había guardado en su mochila y se la había llevado a su casa. La madre le dijo: “¡Mañana mismo me traes la revista!”. –Sí mamá, respondió Rodrigo-.

Al siguiente día, Rodrigo fue a la escuela y esta vez no conversó ni produjo interrupciones. Detrás de él estaba Alfredo. Sonó el timbre de recreo y todos los estudiantes salieron. Rodrigo se dirigió hacia Alfredo y le dijo: “¡Dame mi revista!” Este le respondió diciéndole que “No la tenía”. Tú la tienes espetó Jaime, “en tu mochila la he visto”. “¡Anda tráela!” Agregó Rodrigo. A regañadientes caminó Alfredo en dirección del aula y luego de unos segundos regresó. “¡Toma, ahí está tu revista llorón!” –Le dijo Alfredo:-. Esto exacerbó a Rodrigo y le propinó un empujón. Inmediatamente respondió Alfredo y le propinó un puñetazo en el pómulo. Se trenzaron inmediatamente en un conato de pelea, hasta que Leandro. Se interpuso en medio de ambos y dijo que ya no pelearan en un tono marcial.

¿Qué papel le atribuyes a Leandro?

¿Se puede afirmar que Leandro actuó en calidad de árbitro?

¿Qué opinión te merece el caso?



Anexo 8 - Otras evidencias

Fotos



Foto 1. Participación de alumnos en un rol playing en la sesión 1: comunicación.



Foto 2. Participación de alumnos en un rol playing en la sesión 1: comunicación.



Foto 3. Participación de alumnos en la actividad: mensajes claros y precisos de la sesión 2.



Foto 4. Participación de alumnos en la actividad: mensajes claros y precisos de la sesión 2