

ESCUELA NACIONAL SUPERIOR DE ARTE DRAMATICO

“GUILLERMO UGARTE CHAMORRO”



TESIS

**APLICACIÓN DEL DRAMA CREATIVO PARA LA SOLUCIÓN DE CONFLICTOS
INTERPERSONALES A TRAVÉS DE LA COMUNICACIÓN ASERTIVA DE LOS
ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 2015 MANUEL GONZÁLEZ PRADA DEL DISTRITO
DE LOS OLIVOS**

Para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Artística,

Especialidad Arte Dramático

AUTOR:

JESÚS TADEO PANIAGUA GARCÍA

ASESOR:

LUIS NELSON VÁSQUEZ TAFUR

LIMA - PERÚ

2020

Resumen

La presente investigación se ha centrado en el desarrollo de la comunicación asertiva para la solución de conflictos interpersonales, a través de una actividad denominada drama creativo. Esta propuesta ha sido aplicada a estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la I.E 2015 - Manuel González Prada, en el distrito de Los Olivos. El objetivo de esta propuesta es poder medir el impacto que las artes teatrales tienen en el desarrollo de habilidades para la solución de conflictos en el aula mediante el uso de una comunicación socialmente hábil, la comunicación asertiva, para lo cual se trabajó sobre tres dimensiones: comunicación verbal, comunicación no verbal y comunicación paralingüística.

Palabras clave: Asertividad, Drama Creativo, Comunicación Asertiva, conflictos interpersonales.

Abstract

This research has focused on the development of “assertive communication” for the solution of interpersonal conflicts, through an activity called “creative drama”. This proposal has been applied to third grade students of secondary education of the I.E 2015 - Manuel González Prada, in the Los Olivos district. The objective of this proposal is to measure the impact that theater arts have on the development of skills for conflict resolution in the classroom through the use of social communication skill, assertive communication, for which we worked on three dimensions: verbal communication, non-verbal communication and paralinguistic communication.

Keywords: Assertiveness, Creative Drama, Assertive Communication, interpersonal conflicts.

Tabla de Contenidos

Introducción.....	viii
Capítulo I: Planteamiento del problema	1
1.1. Descripción del problema.....	1
1.2. Formulación del problema.....	4
1.2.1. Problema general.....	4
1.2.2. Problemas específicos.....	4
1.3. Determinación de Objetivos	5
1.3.1. Objetivo general.....	5
1.3.2. Objetivos específicos.	5
1.4. Justificación de la investigación.	6
1.5. Importancia de la investigación	7
1.6. Alcances y limitaciones de la investigación	8
Capítulo II. Marco teórico de la investigación	9
2.1 Antecedentes de la investigación.	9
2.2 Fundamentos de la investigación:	11
2.2.1 Fundamentos filosóficos:	11
2.2.2 Fundamentos científicos.....	14
2.2.3 Fundamentos pedagógicos.	23
2.3. Marco conceptual.....	27
2.3.1 Bases teóricas de la asertividad	27
2.3.3.4. Solución a conflictos interpersonales	35
2.3.5. Gráficos de los componentes de la comunicación asertiva.	38
2.3.6. Bases teóricas del drama creativo.....	38
2.3.10. Importancia y dimensiones del drama creativo.	46
2.3.11. Gráficos de los componentes del drama creativo.	47
2.3.12. Definición de términos básicos	48
Capítulo III. Metodología.	49
3.1 Tipo de investigación	49
3.2 Diseño de la investigación.....	49
3.3 Método de investigación utilizado	50
3.4 Población y muestra	50
3.4.1. Universo poblacional.	50
3.4.2. Población:	51

3.4.3. Muestra:.....	51
3.5. Sistema de hipótesis	51
3.6. Sistema de variables e indicadores.....	52
3.6.1. Variable independiente.	52
3.6.2. Variable dependiente.....	53
3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	53
3.8. Matriz de consistencia.....	54
Capítulo IV. Trabajo de campo.....	55
4.2. Descripción de la población y Muestra:	55
4.3. Características fundamentales de la propuesta pedagógica.	57
4.4. Modelo didáctico organizado en unidades didácticas y sesiones de aprendizaje.....	60
4.5. Unidades didácticas desarrolladas.....	62
Capítulo V. Análisis de los resultados	84
5.1 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	84
5.2. Análisis de los resultados	84
5.2.1. Resultados Parciales por Dimensiones.	85
5.2.2. Lista de preprueba y posprueba dimensión verbal:	87
5.2.3. Lista de preprueba y posprueba dimensión no verbal.....	91
5.2.4. Lista de preprueba y posprueba dimensión paralingüística.	95
5.2.5. Resultado global cuantitativo:	99
5.2.6. Resultado global cuantitativo:	101
5.2.7. Evaluación Valorativa del Trabajo de Investigación:	102
5.2.8. Conclusiones.....	103
Referencias bibliográficas	104
Anexos.....	108

Lista de tablas

Tabla 1.	24
Tabla 2.	31
Tabla 3.	32
Tabla 4.	33
Tabla 5.	50
Tabla 6.	51
Tabla 7.	51
Tabla 8.	51
Tabla 9.	56
Tabla 10.	58
Tabla 11.	59
Tabla 12.	60
Tabla 13.	85
Tabla 14.	87
Tabla 15.	88
Tabla 16.	89
Tabla 17.	91
Tabla 18.	92
Tabla 19.	93
Tabla 20.	95
Tabla 21.	96
Tabla 22.	97
Tabla 23.	99
Tabla 24.	101

Lista de figuras

Figura 1. Competencia y capacidades relacionadas a la variable dependiente (C.N.E.B 2016).	25
Figura 2. Relación entre las áreas que influyen en la conducta asertiva (Castanyer 2011).	30
Figura 3. Componentes de la asertividad (Castanyer 2011).	38
Figura 4. Criterios en el trabajo del niño correspondientes al drama creativo (Bullón 1989).	41
Figura 5. Secuencia del drama creativo (Bullón 1989).	45
Figura 6. Componentes del drama creativo (Bullón 1989).	47
Figura 7. Autoría propia, comparación de variable dependiente y variable independiente.	49
Figura 8. Autoría propia, diagrama del porcentaje de estudiantes masculinos y femeninos.	56
Figura 9. Autoría propia, grafico de barras del incremento porcentual de la pre y pos prueba de la dimensión: comunicación verbal en los estudiantes de 3er año "C".	90
Figura 10. Autoría propia, grafico de barras del incremento porcentual de la pre y pos prueba de la dimensión: comunicación no verbal en los estudiantes de 3er año "C".	94
Figura 11. Autoría propia, grafico de barras del incremento porcentual de la pre y pos prueba de la dimensión: comunicación paralingüística en los estudiantes de 3er año "C".	98
Figura 12. Autoría propia, grafico de barras del incremento porcentual de la pre y pos prueba de la comunicación asertiva para la solución de conflictos interpersonales en los estudiantes de 3er año "C".	100
Figura 13. Autoría propia, estudiantes evadiendo la sesión 0 del programa.	113
Figura 14. Autoría propia, estudiantes evadiendo la sesión 0 del programa.	113
Figura 15. Autoría propia, en el centro, estudiante tímido que no suele dirigir la mirada, al fondo, grupo de estudiantes que ignoran la clase y suelen mostrar desinterés.	114
Figura 16. Autoría propia, en el centro, grupo de estudiantes que se niega a participar de las actividades de la sesión 0, a la izquierda, estudiante que se niega a integrarse al trabajo con sus compañeros y que denota agresividad con el grupo.	114
Figura 17. Autoría propia, estudiante realizando la confección de su títere, sesión 8.	115
Figura 18. Autoría propia, estudiante realizando la confección de su títere, sesión 8.	115
Figura 19. Autoría propia, estudiantes repasando los poemas de la sesión 5.	116
Figura 20. Autoría propia. Estudiantes presentando su dramatización espontanea en la sesión final.	116
Figura 21. Autoría propia, estudiantes presentando su dramatización en la sesión final, los dos que aparecen en el centro, son dos estudiantes que se niegan a participar de la actividad grupal en la sesión 0, como se ve en la figura 16.	117
Figura 22. Autoría propia, estudiantes presentando su dramatización en la sesión final, los dos que aparecen en el centro, son dos estudiantes que se niegan a participar de la actividad grupal en la sesión 0, como se ve en la figura 16.	117
Figura 23. Autoría propia, estudiantes que presentan su dramatización espontanea en base a un dibujo grupal con vestuario que ellas trajeron para su dramatización.	118
Figura 24. Autoría propia, estudiantes que presentan su dramatización espontanea en base a un dibujo grupal con vestuario que ellas trajeron para su dramatización.	118

Introducción

La educación está inmersa en un proceso de innovación constante, los avances en neurociencias nos han ayudado a desentrañar el complejo mecanismo en el que intervienen las neuronas, formando redes que almacenen la información recibida por el entorno. Ya no hablamos de un acto memorístico, en cambio hacemos énfasis en las conexiones sinápticas sujetas a factores genéticos y ambientales, todo en beneficio de un desarrollo integral de las personas. Frente a este objetivo, aprender involucra no solo la asimilación de conocimientos teóricos y sistémicos, sino también, el aprendizaje de habilidades que favorecen el desarrollo del individuo en su entorno social, laboral y emocional, habilidades que permitan la posibilidad de resolver de manera efectiva, conflictos y dificultades. Los estudiantes esperan que, al término de su formación académica logren acceder a un campo laboral que responda a sus expectativas. Sin embargo, se sabe que, a pesar de sus logros educativos, muchos estudiantes viven una constante dificultad para integrarse a su entorno laboral. El formar parte de una institución, de un salón de clases o hasta de su propia vida familiar resulta ser un problema al no poder, ellos, ser capaces de manifestar sus ideas y emociones de manera adecuada, y por lo tanto, sentirse capaces de solucionar cualquier tipo de dificultad o conflicto en su interacción con los demás. Esta situación se suele atribuir, entre otras cosas, a la carencia de habilidades de interacción, así como el desconocimiento de estrategias para tratar con los problemas que suscitan en su entorno personal y social. Esta carencia puede ser propiciada, en algunos casos, por la experiencia de vivir en contextos sumamente agresivos o inhibidos, en donde la persona presenta dificultades para comunicarse con confianza.

Para la presente investigación se concibe la asertividad como una estrategia de comunicación que favorece al desarrollo integral de una persona, y le permite solucionar conflictos interpersonales, esta estrategia responde a un patrón de pensamiento que se construye en el cerebro, siendo, los lóbulos frontales, la zona responsable de la regulación del comportamiento, sin embargo, las emociones cumplen una función trascendental para este desarrollo. Se toma en consideración que en la adolescencia los estudiantes suelen vivir una

situación de incertidumbre sobre el cómo perciben su futuro tanto profesional como personal, viven una inestabilidad emocional propia del desarrollo de su personalidad y en algunos casos, suelen estar rodeados de ambientes que presentan factores de riesgo como son las drogas, el alcohol, la violencia y el pandillaje, entre otros. El aprendizaje de la comunicación asertiva les permitirá acceder a estrategias para comunicarse con confianza y así, poder resolver conflictos de manera consciente y equilibrada, ayudándolos a sentirse más seguros de sí mismos y beneficiando de esta manera a su interacción social.

La presente investigación pretende colaborar proponiendo las pautas para solucionar de forma asertiva los conflictos interpersonales de los estudiantes de educación secundaria de la I.E 2015. Manuel González Prada del distrito de Los Olivos, a través del desarrollo del Drama Creativo. Este trabajo está dividido en las siguientes partes:

- Un primer capítulo en el cual se plantea un problema a investigar: ¿En qué medida el taller de Drama Creativo estimula el desarrollo de la comunicación asertiva para la solución de conflictos interpersonales en los adolescentes de 3er año de educación secundaria de la I.E 2015. Manuel González Prada del distrito de Los Olivos?, al cual se le acompañan los objetivos generales y específicos; en donde también se justifica el porqué de la investigación, y se indagan en los alcances y limitaciones de la misma.
- Un segundo capítulo en donde se presenta la fundamentación de la investigación, así como la revisión de los aspectos pedagógicos, psicológicos y filosóficos, los cuales enmarcan la investigación. También presentamos el marco conceptual en donde se profundiza y precisa sobre los contenidos teóricos de las variables: Drama Creativo y Asertividad.
- Un tercer capítulo que trata sobre la metodología de investigación que se usa para el presente trabajo. Aquí se plantea el diseño, las hipótesis, las variables dependiente e independiente, el análisis y la interpretación del instrumento de evaluación, el instrumento de evaluación y la matriz de consistencia.
- Un cuarto capítulo en donde se describe el trabajo realizado en el campo. Se da a conocer la población y la muestra investigada; también el programa de aplicación seguido por el desarrollo de las sesiones.
- Un quinto capítulo, donde se presentan los resultados de la investigación. El cual aborda el análisis e interpretación de todos los datos obtenidos y su correspondiente tratamiento estadístico. Al final se interpreta y se dan los aportes y propuestas necesarias del trabajo.

- La parte final corresponde a las conclusiones y recomendaciones a las que se ha llegado como consecuencia de la investigación, así como la presentación de la bibliografía.

El autor

Capítulo I: Planteamiento del problema

1.1. Descripción del problema

La presente investigación se centra en la aplicación del programa de drama creativo para el desarrollo de la comunicación asertiva en la resolución de conflictos interpersonales en estudiantes de 3er año de educación secundaria, siendo la primera y segunda variable independiente y variable dependiente respectivamente. Pretendiendo desarrollar la asertividad como una estrategia que permita a los estudiantes afrontar aquellos conflictos que surgen en su ámbito escolar y familiar de una forma socialmente aceptable, beneficiando en su integración e interacción en su ámbito social, debido a que la realidad que se ha observado en el grupo de muestra, presenta un contexto en donde prima la agresión, la desconfianza y el miedo.

Las causas que originan que muchos jóvenes reacciones de manera agresiva o inhibida al momento de interactuar en la sociedad suelen estar ligadas a las carencias afectivas y conductuales que se presentan en el hogar. La agresión y la violencia suele verse como una manera de “formar”, esto se refleja en lo que expone el ministerio de educación “El 41% de los padres y madres todavía golpea a sus hijos como castigo para corregirlos y se estima que un tercio de los niños y adolescentes peruanos son víctimas de maltrato” (MINEDU, 2014, p.9).

La violencia generada en el ámbito familiar, da como resultado que los niños y adolescentes desarrollen conductas que reflejan la desconfianza y el miedo, suelen cohibirse o volverse violentos, asumen una actitud de vida desinteresada, egoísta o poco proactiva para afrontar las dificultades y conflictos de su entorno, asumen comportamientos negligentes con las normas de convivencia social y de salud, tanto mental como física. Sus intereses se suelen centrar en la búsqueda de afecto o aceptación social por parte de un grupo que responda o comparta sus mismos pensamientos.

Según palabras de la propia directora, Milagritos Aramburu Arias, Los estudiantes del 3er grado “C” de educación secundaria (turno tarde) de la I.E 2015 Manuel González Prada del distrito de “Los Olivos” : “son un grupo que necesita desarrollar sus habilidades de socialización y trabajo en equipo”.

Zúñiga Godoy (2004) en su proyecto de investigación para desarrollar la asertividad,

hace mención sobre las dificultades que enfrentamos como sociedad, y, haciendo énfasis que dentro de los principales problemas que nos aparta de poder socializar y trabajar cooperativamente imperan la violencia social, religiosa, política y sexual, el maltrato, el abuso y la agresión. Esta situación se vuelve particular cuando al enfocarnos en el cerebro adolescente, encontramos los avances hechos, en el campo de la neurociencia por parte de investigadores como Alvarado (2015), los cuales reflejan que en la adolescencia:

Existe –debido a un desarrollo diferenciado en los sistemas subcorticales y corticales según el modelo neurobiológico de Casey, Jones y Somerville – un mayor riesgo de lesión o muerte, presentando una mayor incidencia en la depresión, ansiedad, consumo de drogas, adicción y trastornos alimentarios (Alvarado, 2015, p.137).

Así mismo, encontramos que:

Una de las conductas de riesgo que suele adquirirse en la adolescencia es el consumo de sustancias adictivas, que no necesariamente se traduce en morbilidad o mortalidad durante la adolescencia misma, sino posteriormente comprometiendo su salud en la vida adulta (MINSa, 2009, p.42).

Según lo expuesto, brindar herramientas que fortalezcan la seguridad y la confianza en los adolescentes para que puedan afrontar de manera asertiva aquellos problemas y dificultades que los aquejan, es trascendental. El Ministerio de Educación propone un trabajo organizado para el desarrollo de la EBR, en beneficio de conseguir los 11 puntos que se proponen en el perfil de egreso del estudiante del C.N.E.B 2016, esto debido a que la realidad educativa es compleja, solo con analizar las estadísticas mencionadas de violencia y consumo de sustancias tóxicas, entendemos el porqué de la importancia de asumir un estilo de vida: “Activo, saludable y placentero a través de la realización de prácticas que contribuyen al desarrollo de un actitud crítica hacia el cuidado de su salud y a comprender como impactan en su bienestar social, emocional, mental y físico”(C.N.E.B, 2016, p.14).

En respuesta a estos objetivos que promueven el desarrollo de actividades que promueven estilos de vida saludables, la educación artística teatral brinda las herramientas para poder trabajar la actitud crítica y reflexiva a través de estrategias y dinámicas creativas, como es el caso del Drama Creativo, en donde los estudiantes hacen uso de situaciones ficticias para poder reflejar su mundo interno (manifestación de su identidad), siendo conducidos a revalorarse y aceptarse como miembros importantes y valiosos tanto en el aula, como fuera de

ella. Estas dinámicas que presenta el Drama Creativo facilitan así mismo la adquisición de estrategias para la interacción y la comunicación socialmente aceptable en la resolución de conflictos, es decir, el aprendizaje de la asertividad, lo cual generara un impacto en el desarrollo personal, permitiendo que en un futuro el estudiante pueda integrarse de manera activa con su entorno. En este sentido, el contexto social del grupo de muestra representa una de las zonas más activas a nivel comercial de Lima norte. El distrito de Los Olivos es uno de los 8 distritos que conforman Lima Norte, se ubica en la parte central del Valle del Chillón, cuenta con dos avenidas importantes como la Av. Universitaria y la Av. Alfredo Mendiola (ex Panamericana Norte), que conectan a Los Olivos con diversos distritos como Puente Piedra, Comas, San Martín de Porres e Independencia. En la actualidad cuenta con 27 años desde su fundación, es uno de los distritos más jóvenes de la zona, y posee una realidad social diversa. Para el año 2014, época en la que se realizó la investigación, El distrito está conformado por 43 asentamientos humanos, 43 asociaciones de vivienda, 47 asociaciones de propietarios y 18 cooperativas de vivienda. La institución educativa N° 2015 Manuel Gonz

ález Prada donde desarrollamos el programa de juego de roles a través del drama creativo, se ubica en la zona sur del distrito, en la Av. Manuel González Prada, Villa los Ángeles.

Sobre la situación educativa del distrito en general, se extrae que:

En los sectores de mayor pobreza, ubicados en las zonas periféricas del distrito, se ha evidenciado que los niños, niñas y adolescentes que ingresan a las instituciones educativas, presentan carencias en sus aspectos físicos, nutricionales y aprendizajes. La principal razón de esta situación es que muchos provienen de hogares disfuncionales, de escasos recursos y entornos con diversos problemas sociales (Municipalidad de los Olivos, 2014, p.15).

En el estudio presentado en el Plan Distrital de Seguridad Ciudadana del año 2014, que evalúa la situación problemática del distrito en lo que a seguridad concierne, encontramos que en lo que al ámbito escolar respecta, los estudiantes presentan dificultades que van desde el abandono y/o deserción escolar, el consumo de drogas, la violencia familiar entre otros. En el mismo estudio encontramos que la Institución Educativa N° 2015 Manuel González Prada, presenta como principal dificultad, la violencia familiar, acompañado de la presencia de personas ajenas a la institución causando inseguridad dentro y fuera del plantel. (Plan Distrital de Seguridad Ciudadana, 2014, P. 26)

Frente a la situación observada previamente, en donde encontramos diversas dificultades para el desarrollo pleno y adecuado que el estrado pretende lograr en nuestros niños y adolescentes, me he planteado las siguientes interrogantes:

¿Cómo contribuir desde mi especialidad como docente de la especialidad de teatro a mejorar esta realidad?

¿Dentro de mi especialidad cual es la actividad dramática más pertinente para afrontar este problema?

¿Qué rasgos presentan los estudiantes con los que se desarrolla esta investigación sobre la comunicación asertiva para la solución de conflictos interpersonales?

1.2. Formulación del problema

El reforzamiento de la comunicación asertiva en los adolescentes permite el desarrollo de estrategia para la solución de conflictos interpersonales en el aula, de esta manera puede afianzarse su integración en la sociedad, por ellos nos planteamos la siguiente pregunta:

1.2.1. Problema general.

¿En qué manera la aplicación del programa de Drama Creativo contribuye a desarrollar la comunicación Asertiva para la solución de conflictos interpersonales de los estudiantes de 3er grado de educación secundaria de la institución educativa N.º: 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos?

1.2.2. Problemas específicos.

1.2.2.1. ¿Cómo diseñar, aplicar y evaluar un programa de Drama Creativo con estudiantes de 3er grado de educación secundaria de la institución educativa N.º: 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos?

1.2.2.2. ¿Cuáles son los aspectos básicos para desarrollar la comunicación asertiva en la solución de conflictos interpersonales (sus dimensiones)?

1.2.2.3. ¿Cuál es el nivel de comunicación asertiva para la solución de conflictos interpersonales que poseen los estudiantes de 3er grado “C” de educación secundaria de la I.E.N. N.º: 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos antes de iniciar el taller?

1.2.2.4. ¿Los adolescentes de 3er grado “C” de educación secundaria de la I.E.N. N°: 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos podrán adquirir técnicas y herramientas que les permitan solucionar conflictos interpersonales de manera asertiva?

1.2.2.5. ¿Cuál es el nivel de comunicación asertiva para la solución de conflictos interpersonales al que llegaron los estudiantes de 3er grado “C” de educación secundaria de la I.E.N. N°: 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos al término del taller?

1.3. Determinación de Objetivos

1.3.1. Objetivo general.

Demostrar en qué manera el programa de drama creativo desarrolla la comunicación asertiva para la solución de conflictos interpersonales de los estudiantes de 3er grado “C” de educación secundaria de la institución educativa. N°: 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos.

1.3.2. Objetivos específicos.

1.3.2.1. Diseñar, aplicar y evaluar el programa de drama creativo con los estudiantes de 3er grado “C” de educación secundaria de la I.E.N. N°: 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos.

1.3.2.2. determinar los componentes para desarrollar la comunicación asertiva para la solución de conflictos interpersonales en sus tres dimensiones (dimensión verbal, dimensión no verbal, dimensión paralingüística).

1.3.2.3. Determinar el nivel de comunicación asertiva para la solución de conflictos interpersonales que tenían los estudiantes de 3er grado “C” de educación secundaria de la I.E.N. N°: 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos antes de la aplicación.

1.3.2.4. Que los estudiantes de 3er grado “C” de educación secundaria de la I.E.N. N°: 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos adquieran técnicas y herramientas que les permitan ser asertivos en la solución de conflictos interpersonales.

1.3.2.5. Determinar el nivel de comunicación asertiva para la solución de conflictos interpersonales que tienen los estudiantes de 3er grado “C” de educación secundaria de la I.E.N.Nº: 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos después de la aplicación.

1.4. Justificación de la investigación.

El C.N.E.B (2016) hace mención a las tendencias sociales que en la actualidad van orientando los lineamientos de los procesos educativos, entre ellas hace referencia al trabajo cooperativo en el procesamiento de grandes cantidades de información, exponiendo como un rasgo distintivo la doble capacidad de idear y diseñar propuestas para la solución de problemas y creación de valor. Es decir, las tecnologías del conocimiento (TIC) y la constante masificación y aceleración del mismo, demanda una actitud proactiva, que proponga soluciones a las diversas necesidades que susciten en el entorno: “Esto regularmente se conoce como capacidad de emprendimiento. La posibilidad de construir una sociedad democrática y alcanzar el bien común reposa fuertemente en el fomento de esta capacidad en los futuros ciudadanos” (C.N.E.B, 2016, p.12).

En este sentido, emprender demanda el desarrollo de habilidades resolutivas, así como la capacidad de interactuar de manera proactiva con los demás, estas características son parte del desarrollo de la comunicación asertiva en la resolución de conflictos interpersonales. Así mismo, estas características se ejercitan en la práctica, a través de estrategias que permitan vislumbrar su desarrollo, es por este motivo que la presente investigación aborda el desarrollo de la asertividad a través del drama creativo, por considerarlo una estrategia que estimula la capacidad de reacción del estudiante a partir de imágenes, sonidos y temas que le resulten motivadores.

El drama creativo también trabaja sobre el desarrollo de la creatividad y espontaneidad, generando un ambiente de confianza y seguridad para que el estudiante se pueda expresar de manera libre y segura.

Por otro lado, según los datos obtenidos del I.N.E.I sobre casos de violencia familiar para el año 2015, solo en el departamento de Lima, nos arroja 46.185 casos registrados, una cifra notoriamente mayor comparada a la de 2005, en donde se registraron 33 552 casos. (INEI.

2015). La violencia genera que muchos niños y adolescentes se sientan cohibidos, y no puedan manifestar sus ideas o emociones de manera clara, o si llegan a hacerlo, suele ser de forma agresiva. En este sentido, diseñar programas y estrategias que puedan contrarrestar la agresividad y el temor, nos permitirá brindar aprendizajes que favorezcan al desarrollo de la personalidad, cumpliendo así lo que establece el artículo 3 de la Ley general de Educación del estado peruano, en donde se garantiza el ejercicio y el derecho a una educación integral y de calidad para todos, así como la universalización de la misma y la responsabilidad que tiene la sociedad en contribuir a su desarrollo.

1.5. Importancia de la investigación

La importancia de trabajar la presente investigación en adolescentes radica en las características que representan a este grupo, sus procesos biológicos, psicológicos y emocionales que vivirán, irán moldeando su personalidad, lo que les permitirá aprender más sobre ellos mismos. Recibir la orientación necesaria para organizar sus esfuerzos y habilidades hacia una actitud de vida que le permita vislumbrar una profesión y un campo laboral al que orientarse sin sentirse menospreciados, o, menospreciando a los demás, va a determinar su integración productiva a la sociedad, esto se debe al proceso de logro de la identidad, el cual tiene distintas características que se manifiestan por separado, tanto en la adolescencia temprana, como en la adolescencia tardía:

Otro aspecto importante en el dominio del desarrollo psicosocial se refiere al proceso del logro de la identidad versus la confusión del yo (Erikson, 1980). En general, el joven debe lograr una integración de todos los cambios que está experimentando, con el ajuste psicológico que estos demandan. Si no logra tener una clara idea de quién es y cómo será o qué hará en el futuro, el o la joven entra en un estado de confusión. (Mary L. Claux, 2015, p.121).

Por este motivo la presente investigación pretende ser una herramienta que favorezca al adolescente en el desarrollo de su etapa escolar, permitiéndole experimentar a través de las dramatizaciones espontaneas, el valor de la comunicación asertiva con sus compañeros, la importancia del trabajo cooperativo y la reflexión y autoanálisis sobre temas que involucran sus decisiones para resolver aquellos conflictos propios de su contexto.

Así mismo, esta investigación busca brindar orientaciones a los docentes que se interesen por desarrollar el trabajo de la asertividad en el aula, brindando estrategias dramáticas que pueden ser usadas para desarrollar esta, u otras capacidades.

Es por estos motivos que se considera el drama creativo como la base para fortalecer al aprendizaje de la comunicación asertiva en la solución de conflictos interpersonales en los estudiantes de 3er grado “C” de educación secundaria de la institución educativa 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos.

1.6. Alcances y limitaciones de la investigación

1.6.1. Alcances de la investigación.

Por el carácter de investigación científica de tipo preexperimental, el programa está dirigido a una muestra de 31 estudiantes. El espacio de las sesiones intercalará entre el salón de clases y el salón de la biblioteca. El proyecto solo abarcará a un grupo, con 4 horas pedagógicas por semana.

La investigación ofrece una propuesta de ejercicios y estrategias dramáticas analizados, seleccionados y secuenciados para el desarrollo de la asertividad.

El proyecto será un aporte para beneficio de la comunidad educativa, siendo una referencia a la que se podrá consultar.

1.6.2. Limitaciones de la investigación.

La continuidad y constancia de este proceso se vio afectado en un momento por la serie de actividades que la institución realizaba como parte de su aniversario.

El horario de la sesión se daba en conjunto a la clase de tutoría que lo brindaba el profesor de educación física, como se solía realizar deporte, el cambio de esta actividad género en un inicio el malestar por parte de muchos estudiantes.

El programa solo podrá abarcar a un grupo de muestra, a pesar de que las necesidades del contexto institucional ameritan un trabajo más amplio con todas las secciones, así como programas que aporten de manera productiva al entorno social de los estudiante

Capítulo II. Marco teórico de la investigación

2.1 Antecedentes de la investigación.

En la Escuela Nacional Superior de Arte Dramático, encontramos las siguientes referencias de tesis sobre el drama creativo:

Moscoso Correa Claudia Carolina y Neyra Cano, Nadeshda Roxana (2010), en su tesis “drama creativo a partir de fábulas como medio para mejorar la convivencia en el aula de los alumnos del 5to grado de primaria de la I. E Ramón Castilla M. de la región Callao” exponen en su conclusiones como el programa de drama creativo mejora la convivencia, la comprensión de los prejuicios tanto propios como ajenos y la comunicación para arreglar las diferencias (solución de conflictos) en un ambiente de trabajo solidario. Así mismo, hacen mención a la versatilidad que posee el drama creativo, pues al poseer una variedad de actividades dramáticas para estimular al estudiante dentro del proceso creativo, se puede orientar a trabajar diversas necesidades que los estudiantes pueden presentar

Vidal Guerrero, Jimmy Smith (2019) en su tesis “Drama creativo para mejorar la asertividad como habilidad social de los estudiantes del primer grado “c” de educación secundaria de la I.E. Estados Unidos del distrito de comas”, hace mención al valor que tiene el drama creativo al momento de proponer situaciones dadas de representación, en donde temas como “los derechos asertivos” pueden desarrollarse con espontaneidad favoreciendo en la expresión de los estudiantes:

Comprobando la segunda hipótesis denominado: La aplicación del Taller de Drama Creativo, de manera sistematizada, permitió practicar los derechos asertivos en los estudiantes del primer grado “C” de secundaria de la Institución Educativa "Estados Unidos" de Comas, Puesto que, los estudiantes demostraron Expresar oralmente sus derechos asertivos asociados a una situación dada, Valorar los derechos asertivos luego de representar roles, destacando la participación de las estudiantes porque en un principio la mayoría utilizaban el estilo de comunicación inhibida, mientras que, los estudiantes varones regularon sus actitudes a través del indicador Inicia, mantiene y finaliza una comunicación adecuada (Vidal, 2019, p.172).

Así mismo Vidal (2019) menciona que la aplicación del taller de drama creativo mejora la expresión asertiva, teniendo como resultado en su aplicación que un 33% de los estudiantes participantes alcanzaron el logro previsto y logro destacado que proponía el taller:

Se ha demostrado que aproximadamente el promedio obtenido de las rubricas de logro previsto y logro destacado fue 33% de los estudiantes, entre varones y mujeres, han optado por mejorar la asertividad como habilidad social se sugiere replicar y desarrollar el drama creativo constante para duplicar resultados o potenciarlos (Vidal, 2019, p.173).

Rescatamos de estas conclusiones la premisa que exponen en relación con el drama creativo y su efectividad en el tratamiento de conductas en los estudiantes.

Asimismo, en el 2008 Oscar Andrés Pain Lecaros, en su tesis “Asertividad en docentes tutores de instituciones educativas públicas: validación del instrumento ADCA – 1” de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, expone las siguientes conclusiones:

(4) Se requiere profundizar el estudio de la cultura como factor importante en el aprendizaje y desarrollo de las habilidades sociales de los docentes, así como su influencia en el aprendizaje de estas habilidades en los estudiantes. (5) La importancia de la tutoría y orientación educativa en la educación requiere mayor investigación desde múltiples perspectivas y enfocada en una serie de temas como el perfil y requerimientos básicos para ser tutor, la formación inicial y continua de los tutores, y los requerimientos para desarrollar la tutoría tanto a nivel de sistema educativo como de las instituciones de educación básica regular (Pain, 2008, p. 61).

Helenn Berrios Carramasco y Nataly Carbone Zamora (2016) en su tesis “Asertividad y estilo cognitivos de interacción social en docentes tutores de instituciones educativas nacionales de la ciudad de Lambayeque”, aplican el instrumento “ADCA -1”, del cual, realizando una comparación hacia otros trabajos de investigación que abordan la implicancia de la asertividad en los docentes tutores (Acevedo 2007, Pain 2008, Gómez 2015 y Guachilema 2016), encuentran como el ámbito laboral y el interés por parte de los docentes en asistir a las capacitaciones sobre tutoría influyen en el desarrollo de su comunicación asertiva, pues se ven en la necesidad de interactuar constantemente con sus estudiantes.

En esta investigación se obtuvo que el estilo cognitivo de interacción social con mayor predominancia fue el asertivo, esto podría deberse a que los docentes tutores de la ciudad de Lambayeque asisten por su cuenta a capacitaciones de tutoría generando en un mayor nivel del estilo asertivo el cual implica comunicarse con los estudiantes ininterrumpidamente en la clase o fuera de ella; poseer capacidad perceptiva para detectar las imágenes que se forman los estudiantes de él; valorar acertadamente las características psicológicas de sus estudiantes y

tenerlas en cuenta en el trato individual; responder de forma sincera y adecuada a sus estados de ánimo y comprometerse con los estudiantes, brindarles confianza y seguridad; (Berrios H & Zamora, 2016, p.24).

Se considera estas 4 conclusiones por especificar que, primero: existe la necesidad de una formación en las habilidades sociales, en donde la asertividad se considera la habilidad social más compleja, por lo que se debería aprovechar espacios como las horas de tutoría para aplicar programas que permitan el desarrollo de estas habilidades.

Segundo: la asertividad se aborda en este trabajo, como una herramienta de comunicación para la solución de conflictos, y toma como una de sus referencias el concepto de habilidad social.

Tercero: el desarrollo de la asertividad es un proceso de aprendizaje constante, que necesita la autodeterminación de la persona para continuar su desarrollo.

Cuarto: los tutores pueden favorecer al desarrollo del comportamiento asertivo en las aulas.

2.2 Fundamentos de la investigación:

Para fundamentar la siguiente investigación se ha visto pertinente empezar por comprender el trasfondo filosófico del cual es parte el acontecimiento teatral, para después revisar la implicancia del imaginario simbólico y su repercusión en el proceso de aprendizaje de habilidades para la integración social, así como revisar las características neuro psicopedagógicas que nos derivaran a comprender la solución de conflictos interpersonales.

2.2.1 Fundamentos filosóficos:

2.2.1.1 Jorge Dubatti, la poíesis y el convivio como creación conjunta.

Hablar de filosofía del teatro, según Dubatti, es hablar del acontecimiento teatral, la praxis, en donde se genera el acto ontológico, es decir, pensar en el teatro como un ente, en su relación conjunta con otros entes : “El teatro es un ente complejo que se define como acontecimiento, un ente que se constituye históricamente en el acontecer; el teatro es algo que pasa, que sucede gracias a la acción del trabajo humano” (Dubatti, 2016, p.30).

Es decir que el teatro existe como un ser ontológico a niveles materiales, ideales, imaginarios, etc. Sin embargo, existe una condición para que se dé el acontecimiento teatral, pues no puede existir un teatro “craneal”, ya que el mismo es una praxis en conjunto, un ritual de creación conjunta (Dubatti habla sobre la idea Marxista del arte como trabajo humano, el cual produce un: “ente – acontecimiento”, pero que a su vez trasciende la esfera de lo humano), en este sentido hablamos de “convivio y poíesis”.

La “poíesis” según Dubatti (2016), constituye aquella zona posible de la teatralidad, la cual se manifiesta en acción corporal, esta a su vez define al hecho teatral en sí mismo, trasciende como un acontecimiento y como un ente, que nace tanto por el creador como por el espectador (el ente que se produce como parte de la acción corporal, aquel estado de vida único y momentáneo). Así mismo el “convivio” es la constitución de ese espacio de reunión entre todos los implicados en el acontecimiento teatral. Tanto técnicos, artistas y el público comparten un dialogo “ancestral”, no necesariamente racional o mental, sino “aurático”:

El teatro es arte aurático por excelencia (...) y remite a un orden ancestral, a una escala humana antiquísima del hombre, ligada a su mismo origen (...) En el teatro se vive con los otros: se establecen vínculos compartidos y vínculos vicarios que multiplican la afectación grupal (Dubatti, 2016, p.32).

Según lo expuesto, podemos reflexionar sobre la importancia del “convivio” al cual nos sumergimos tanto los estudiantes como el docente al ser parte de las actividades dramáticas, pues es ahí donde construimos una experiencia en conjunto y que involucra a todos los participantes en un compromiso para la creación. Esto nos lleva también, a la importancia de la acción creadora como “poíesis”, pues según Dubatti (2016), esta tiene como función principal la “instauración ontológica”, es decir, traer al plano de la “vida” un ente acontecimiento y un objeto. En resumen, la creación conjunta que surge del programa educativo de drama creativo para el desarrollo de la asertividad sienta sus bases en el “convivio” y la “poíesis” teatral, manifestándose en acciones concretas como: asumir un rol en la dramatización espontánea, involucrarse física y emocionalmente con los juegos y ejercicios dramáticos (como: “Zigzag Boing”, “el espejo”, y “sigan al líder”) y recrear situaciones e imágenes haciendo uso de su cuerpo y su voz. Esto nos permitirá evidenciar el espíritu creativo de los estudiantes, su compromiso a través de una praxis dramática y, en su misma medida, las implicancias que estas tienen con el desarrollo de la comunicación asertiva. Pero nos surge la duda a través de preguntarnos ¿de qué manera el juego es reflejo de este espíritu creativo?

2.2.1.2. *Hermenéutica de la lúdica.*

Maravi (1996) propone que la filosofía hermenéutica concibe a la pedagogía como la “ciencia del espíritu”. El camino de la indagación filosófica no va a partir del mundo hacia el hombre, sino del hombre, el ser que acciona, hacia el mundo. “La vida afecta rigurosamente a la razón, la constituye, y, no es algo secundario y derivado” (1996, p.50). A partir de esta idea podemos entablar una analogía sobre la acción transformadora y la construcción del sentido lúdico que expone Héctor Ángel D. (2008), en donde la vida toma forma de aquel sentido innato que radica en la imaginación:

La imaginación es ante todo ese poder de separación que nos permite representar las cosas distantes, y por consiguiente, distanciarnos de las realidades presentes mediante la construcción de sentido (...) La imaginación simbólica es, entonces, la condición de libertad para asumir la existencia por fuera de las exigencias del pensamiento racional y de una conciencia obligada a la obediencia y fidelidad (Díaz, 2008, p.27).

Se plantea así la concepción del acto lúdico como un proceso complejo que arraiga una interpretación del entorno a través de un impulso correspondiente a la imaginación simbólica. Para tal efecto esto abre la puerta a revisar el proceso lúdico desde la óptica pedagógica en donde los juegos: “educan a la infancia en el interior de un residuo simbólico arcaico (...) que más que la iniciación impuesta por el adulto a los símbolos admitidos por la sociedad, permite a la imaginación y a la sensibilidad simbólica del niño “jugar” con toda libertad” (Díaz. 2008, p.24).

El juego simbólico es entonces la forma en que nosotros desde la infancia nos apropiamos de la cultura, trasladando el objeto inerte de la realidad objetiva al plano de la imaginación subjetiva, de donde tomara un sentido y significado a través de un proceso inconsciente que dotara de sentido y por consecuencia, significado al objeto, asimilándolo y transgrediéndolo del cotidiano. Sin embargo, ¿Por qué realizamos esa acción? ¿Qué nos motiva a realizar tal acto de transgresión?

El sentido de la respuesta lo encontramos al comprender el componente emocional que arraiga el acto lúdico y como este se vincula a una manifestación de libertad intrínseca: “la alteridad no se comprende como un acto de desdoblamiento físico, sino una acción simbólica (...) en donde el yo reacciona contra todo aquello que reprime su libertad en la vida social” (Díaz, 2008, p.52). En la vida cotidiana encontramos los roles que edifican nuestro sentido del

ser, somos padres, hijos, trabajadores, peatones, amantes, etc. Sin embargo, es en el juego simbólico en donde ponemos de manifiesto nuestra alteridad, siendo más específicos, el juego de roles o “role playing” nos permite una expresión simbólica de nuestra emoción y es por medio de ella que encontramos un sentido de identidad (satisfacción del ego, pero no ahondaremos en el terreno de la psicología post freudiana por no ser menester en el trabajo). Entendemos para motivos de nuestra investigación, que podemos hablar de un acercamiento a una pedagogía de la liberación a través del juego simbólico, es así que la recreación de casos toma importancia en el proceso de la enseñanza de la asertividad dentro de esta investigación, las sesiones a desarrollar en la tercera unidad de aprendizajes significativos abordan este proceso a más detalle través de la dramatización espontánea y el juego de roles.

2.2.2 Fundamentos científicos.

2.2.2.1 Según Jean Piaget.

J. Piaget (1896-1980) en seis estudios sobre psicología (1991) habla sobre la importancia de la interacción en el proceso de aprendizaje, la inteligencia se desarrolla a través de la asimilación de la realidad. Esta interacción se da a través de distintas etapas, en cada una de ellas el crecimiento mental estará constituido por dos procesos, el desarrollo o evolución y el aprendizaje: “Piaget enfatiza decisivamente que el desarrollo de la inteligencia es una adaptación de la persona al mundo o ambiente que lo rodea. La inteligencia se desarrolla través del proceso de maduración proceso que también incluye el aprendizaje” (Pizano, 2003, p.219).

Su teoría evolutiva del conocimiento definió los estadios por los que transita el desarrollo del cerebro y el aprendizaje, acorde a las etapas que van desde la forma en que asimila el mundo un niño (sensorio motriz, pre operacional y operaciones concretas), hasta llegar al adolescente (operaciones formales), cimentando las bases del pensamiento abstracto y racional del adulto.

La trascendencia de esta relación activa del individuo con su entorno involucra el dominio de habilidades de interacción social, las cuales demuestran valides desde la infancia, en donde a través de seguir las reglas del juego manifiesta su juicio de valor moral que, parte de no cuestionarse las reglas y acatarlas directamente (heterónimo), a cuestionarse la trascendencia y valides de las mismas (autónimo), en ese sentido, la implicancia del juicio en el desarrollo de la asertividad implica (como veremos más adelante) la función emocional simbólica y racional de la persona, con el grupo de 3er grado “C” de educación secundaria del presente trabajo de investigación se construye un espacio de dialogo en la aplicación de las

sesiones, espacio que busca confrontar el saber previo de los estudiantes con los nuevos aprendizajes adquiridos, y a su vez, contrastarlos con la realidad en la que se encuentran.

2.2.2.2 Vygotsky y el lenguaje interno

Vygotsky en pensamiento y lenguaje (1995) expone como ambos procesos están vinculados en su desarrollo, aunque presentando características particulares, el niño para adquirir el dominio del lenguaje externo, inicia de una palabra y luego construye dos o tres que van generando su lenguaje, va de una fracción al todo. En lo que respecta al significado: “las primeras palabras de un niño cumplen el papel de una oración completa” (Vygotsky, 1995, p.94).

El lenguaje social da forma al lenguaje individual, al contrario de Piaget, que consideraba el habla egocéntrica como un aspecto que desaparecería al pasar a la siguiente etapa de desarrollo cognitivo, Vygotsky vislumbra el valor que tiene este lenguaje en la formulación del lenguaje interno, el cual se diferencia en características del lenguaje externo, por corresponder a un plano mental abstracto que nos vincula con procesos superiores de la conciencia en el que el sujeto se representa a sí mismo y a su mundo: “el aprendizaje imitativo puede ser reforzado por el lenguaje interno de cada aprendiz, mediante el cual se dice a sí mismo: “esto se hace de tal manera o con tal técnica”.” (Montes, 2012, p.228). En tal sentido el lenguaje interno es un componente valioso para el aprendizaje de habilidades de interacción social, pues facilita el procesamiento la reestructuración de nuestro mundo interior a través de la auto reflexión y autoevaluación, en ese sentido se da principal valor en las sesiones del programa de drama creativo el proceso de metacognición, con el fin de incorporar en los estudiantes la costumbre del auto análisis.

2.2.2.3 La psicología humanista.

La psicología humanista sienta sus bases en sus orígenes sobre una perspectiva diferenciada del psicoanálisis y el conductismo, brindando un enfoque que valora la experiencia fenomenológica por sobre el determinismo, es decir, una comprensión del mundo a través de la vivencia del mismo, en ese sentido podemos rescatar la importancia de la praxis social como un proceso de aprendizaje y autorreflexión en el desarrollo de una mejor comprensión de la persona:

La PH pretende buscar nuevas respuestas a la pregunta por el sentido de la vida y por la plenitud de la existencia humana en un entorno condicionado por la tecnología. O dicho de otra manera, la PH se propone utilizar sus conocimientos para configurar un entorno vital acorde con la dignidad humana, para que cada cual pueda desarrollarse libremente y, al mismo tiempo, asumir responsabilidades de cara a la comunidad (Auer, 1997, p.42).

Como hemos mencionado previamente, la asertividad implica una manera de relacionarnos, de vincularnos con el entorno y aprender de él, incorporar el compromiso que tenemos para la construcción de un sentido de justicia y equidad, es en este sentido que relacionamos nuestro trabajo con los postulados que presenta la PH, los cuales, Auer (1997), se presentan en 4 líneas:

- La persona que vivencia es el centro de atención.
- Centrarse en propiedades específicamente humanas como la creatividad, el formular valores y la autorrealización.
- La elección de los planteamientos y de los métodos de investigación se efectúan según significado y sentido.
- El apoyo al valor y la dignidad humana.

En base a estos postulados desarrollamos ítems que se involucran con la experiencia directa de los estudiantes en su relación cotidiana dentro de la Institución educativa y, sobre los roles que ellos asumen.

A) Moreno y la teoría de la personalidad:

La teoría de la personalidad de Moreno expone como el individuo se constituye por la sociedad a través de su interacción, en este sentido formula dos bases que son: el “yo” como un átomo social y la importancia de los roles para constituir la personalidad. Según palabras de Moreno (como se citó en Auer, 1997): “Denominamos “átomo” a la configuración social de la relación interpersonal que se desarrolla a partir del nacimiento del individuo. Primero abarca a la madre y al hijo para, con el tiempo, ampliarse al círculo de personas que rodean al niño” (Auer, 1997, p.206).

Es decir que, para el Autor, se determina la importancia del número y tipos de individuos que intervienen en la vida social de la persona para establecer su desarrollo, es decir,

cuando estos componentes se reduzcan, el individuo entraría a lo que se concibe como “muerte social”. Por otro lado, es cierto que para la “vida social” según Auer (1997) es valioso el “tejido de relaciones” que constituyen lo que entendemos como vida. Estas relaciones se realizan a través de la interacción de roles, los cuales poseen un doble carácter, una dimensión privada del individuo (Madre – hijo y al revés) y otra vinculada su entorno (Madre – ciudadana), es a través de este doble carácter que se manifiesta la “sociedad” en la personalidad, y es a través del uso de los roles que nosotros nos identificamos como parte de esta sociedad. Los roles obedecen a elementos categóricos que, vienen a ser, las pautas y las normas que el individuo acepta y adapta, este conjunto de normas es lo que denominan como “átomo cultural”, y es aquí donde encontramos la implicancia de la asertividad como parte de estas construcciones en beneficio a la construcción cultural de la persona.

B) Teoría de los roles:

Al hablar Moreno sobre los roles, los ve como: “un conjunto de comportamientos concretos que establece una persona” (Auer, 1997, p.208). Así mismo, establece una diferencia entre aquellos que se construyen como un cliché en la sociedad (“rol de conserva”), siendo tomados como moldes o estructuras sociales que la persona asume (carecen de un componente creativo), y aquellos roles que se sustentan en la acción creativa del individuo y que poseen vitalidad. De esta manera establece dos dimensiones en el rol:

- Rol categorial: es el rol que comprende una prescripción social en él y que representa funciones que la sociedad a estructurado como cliché.
- Rol accional: es aquel rol que nace como parte del teatro improvisado, y que resalta por tener un componente creativo y vivencial.

Aunque los roles se establezcan en el ámbito social, involucran también el ámbito personal, Auer (1997) menciona que el rol como representación simbólica se compone del comportamiento privado y colectivo, en donde se puede negar la intervención creativa de la persona, sin embargo esta se produce en un contexto cultural y social dado, esto implica que todo rol tienen una dimensión conservadora, cuando este se incorpora al obrar y accionar espontaneo, no representan categoría algún, sino que manifiesta la acción del individuo y su realidad social.

En ese sentido cuando hablamos del juego de roles, hablamos de un proceso de aprendizaje que construye al “sí mismo” de la persona, esto lo vislumbramos mejor en lo que menciona Auer (1997) sobre la teoría de la psicología del desarrollo de Moreno, en donde se exponen 6 conceptos fundamentales: espontaneidad, caldeamiento, yo auxiliar, tele (en relación a su origen griego significa “distante” y hace relación a los procesos perceptivos que permiten una valoración del mundo), auto – tele (relación del individuo consigo mismo en la construcción de una auto imagen) y el consciente e inconsciente común.

De la teoría social, rescatamos el concepto de espontaneidad, el cual se entiende como un “catalizador” de los procesos biológicos que dan paso a las acciones sociales, este “catalizador” hace posible el enfrentar nuevas experiencias y situaciones, así como el desarrollo de la capacidad de reacción. Podríamos decir que la teoría social profundiza en los componentes que dan lugar al aprendizaje de los roles, los cuales a su vez manifiestan la construcción de la identidad de la persona a través la acción conjunta de los diferentes roles del individuo, por eso el llamado “sí mismo” no es una entidad fija:

Así define Moreno el “sí mismo” como la totalidad de los roles que una persona puede desempeñar, aunque no lo considera como una constante; mientras que el yo, se constituye por los roles que la persona representa de hecho, es decir el yo es el “sí mismo in actu” (Auer, 1997, p.213).

En este sentido observamos la importancia del aporte de Moreno para concebir aquellos comportamientos concretos que desempeña el individuo como roles, y al juego de roles o “role playing”, como la estrategia para fortalecer su aprendizaje. Comprendiendo que la asertividad es un tipo de comunicación que responde también a una forma de comportamiento (comportamiento asertivo) es comprensible el observar el uso de el “role playing” en las sesiones para desarrollar la asertividad, sin embargo, el objetivo no es solo imitar comportamientos establecidos (roles de conserva), es importante resaltar el valor que tienen la creatividad y la espontaneidad como un “catalizador” para el desarrollo de las acciones concretas, estos componentes se vinculan con la pedagogía artística a través de la improvisación y dramatización espontanea, componentes característicos del drama creativo y que veremos desarrollados en la segunda y tercera unidad del programa que aquí presentamos.

2.2.2.5 Según la neurociencia.

Los procesos de socialización y adaptabilidad están vinculados íntegramente a los procesos neuronales que se desarrollan en el sistema nervioso central (SNC), la estructura del SNC, según Andrea Slachevsky y Carlos Muños Neira (2013), puede comprenderse de diferentes niveles, los dos niveles que se postulan como fundamentales son, por una parte, el nivel reduccionista, el cual estudia el SNC según sus componentes (moléculas, células o circuitos aislados de neuronas), y seguidamente, el nivel Holístico, el cual estudia las funciones mentales y la relación de estas con las redes neuronales: “Parecemos movernos entre dos tipos de comportamientos: conductas automáticas que operan en respuestas a estímulos ambientales estereotipados y conductas que son producto de un proceso reflexivo en torno al logro de un objetivo consciente” (Slachevsky & Nuñez, 2013, p. 189).

Las funciones mentales (comprendidas también como funciones ejecutivas) son como expone el neuropsicólogo Alexander Luria (1980), aquellas funciones generadas por las estructuras corticales propiamente dichas y serán las responsables de los procesos mentales superiores (la atención, el aprendizaje y la memoria, el lenguaje, las emociones, la conciencia, pensamiento y razonamiento), estas funciones ponen de manifiesto la implicancia pedagógica de la neurociencia en este trabajo de investigación orientado a la solución de conflictos interpersonales, para ello es importante señalar que : “según Luria las funciones corticales superiores tienen su base en la interacción de estructuras cerebrales altamente diferenciadas, cada uno de las cuales realiza un aporte específico al sistema total” (1980, citado en Slachevsky & Muñoz-Neira, 2013, p.60). Es decir, no son regiones aisladas las que intervienen en el proceso de construcción de las redes neuronales, sino que son sistemas que interactúan entre sí, valiéndose de la plasticidad cerebral para construir la información, esto es importante recordarlo, pues, aunque veremos los tópicos por separado, estos se complementan en el proceso de aprendizaje de la asertividad.

En ese sentido encontramos tres líneas de función básicas:

La primera Referente a la regulación del tono o estado de alerta: encargada de activar diversas partes de la corteza ante señales diversas.

La segunda, dedica a obtener, procesar y almacenar información: encontramos la corteza occipital, temporal y parietal, trabajando en los procesos de percepción, análisis y almacenamiento de la información.

La tercera, involucrada en la regulación y verificación de la actividad mental: incluye los lóbulos frontales, interviene en el control de las actividades cognitivas y el comportamiento.

Con respecto a la tercera línea propuesta encontramos el objetivo de todo sistema o programa de formación en habilidades sociales o asertividad, pues aquí encontramos la función de los lóbulos frontales en la autorregulación de la conducta, sin embargo, como veremos más adelante, esta área no alcanza su desarrollo sino hasta los 20 años a través de un proceso que va de “atrás hacia adelante”: “los cambios en el cerebro adolescente se dan en patrones de maduración predecibles desde la parte posterior (occipital) hacia la parte anterior (frontal).” (César Ruiz S. 2015, p.216). Sobre esta idea, no descartamos el trabajo racional y reflexivo en el proceso de aprendizaje de la asertividad, pero enfocaremos nuestra atención en las funciones de la atención y la emoción, pues ello nos permitirá crear los estímulos adecuados que orienten la aplicación de nuestro programa.

A) La atención como construcción de la identidad.

La focalización de la atención solo en respuesta a estímulos es un grado inferior de la conciencia, puesto que en los niveles superiores la atención puede focalizarse intencionalmente, es decir, desde el sí mismo hacía algún objeto externo. Como manifestación más plena de la conciencia, la atención se puede dirigir a los propios contenidos de conciencia: pensamiento, recuerdos, emociones. En estos casos la conciencia vigilante tiene acceso (experiencia) a percepciones focalizadas del entorno y de la propia mente que conoce (Montes, 2012, P.263 – 264).

El proceso de atención involucra un proceso de selección voluntario e involuntario que, se desarrolla a través de una actividad neuronal coordinada por estructuras cerebrales como el lóbulo frontal, la región cingular, el lóbulo parietal posterior del hemisferio derecho, el tálamo, entre otros. Los cuales responden a una focalización de la atención, la cual puede ser interna (para sí mismo) o externa (para el mundo físico concreto). Esta capacidad (reflexión aparentemente única de la conciencia humana) de focalizar de forma introspectiva la atención deviene en la construcción de la identidad de la persona. Este proceso abarca - según Montes (2012) tres fuentes, la primera es la que mencionamos, la focalización interna que permite al individuo no solo diferenciarse de su entorno, sino de aquellas ideas y pensamientos que siendo en algún modo “suyos”, no forman parte de su “entidad”.

La siguiente se constituye a partir de la constante información que recibe el cerebro sobre el cuerpo mismo, la piel, los músculos, etc. Estas señales son evidentes sobre todo cuando el cambio representa una oportunidad (un cambio en la altura, por ejemplo, que denote una mayor aceptación social) o una amenaza (tener alguna enfermedad o una alteración física no intencional).

Por último, se encuentra aquella que involucra una noción de identidad aprendida, aquellos modelos que se brindan por medio del entorno cultural y familiar, normas de vida, religión, costumbres, en ese sentido es valioso mencionar la importancia que tiene el vínculo emocional con aquel grupo de referencia del cual se espera reciprocidad y reconocimiento.

En relación a estas tres funciones, se trabaja dentro de las sesiones tres actividades vinculadas al drama creativo:

la autoimagen: se propone al estudiante temas como: la forma de decir “No”, “solucionando conflictos en el aula” para que el reflexione sobre ellos y emita un juicio de valor.

la exploración sensible: a través de juegos de movimiento y ejercicios de coordinación con los estudiantes, se profundizará en la toma de conciencia de su percepción y sensibilidad tanto física como emocional.

Construcción creativa: a través de imágenes y sonidos de referencia, el estudiante compondrá figuras involucrando su creatividad e imaginación, manifestando su interés creativo.

Estas tres líneas nos sirven de guía para orientar los procesos de aprendizaje hacia un reconocimiento y fortalecimiento de la identidad de los adolescentes.

B) El procesamiento de las emociones

La neurociencia afectiva dispone de información heterogénea respecto a los sistemas cerebrales que controlan y generan las emociones humanas. No obstante, en humanos existen tres regiones que juegan un rol central en la afectividad: la amígdala, la corteza cigulada y la corteza pre frontal. La amígdala controlaría los aspectos nucleares de la afectividad, esto es, las experiencias de placer / displacer básicas sobre las cuales se organizaría el resto del repertorio funcional cerebral. La corteza

cigulada y la CPF, en cambio estarían relacionadas con aspectos más abstractos y complejos relativos a la identidad personal (puntos de equilibrio motivacional) y la organización de la conducta en el tiempo, respectivamente (Montes, 2013, p.166).

Las emociones poseen una función biológica de adquirir y procesar el conocimiento del entorno interno y externo de los seres, a través del “sentir” muchas especies se adaptan a su entorno y algunas están genéticamente dispuesta a “sentir” mejor algunos estímulos del mismo, como ejemplifica Montes (2013) los tiburones pueden percibir los campos bioeléctricos que presentan el metabolismo y movimiento de las criaturas marinas, a la vez que poseen una visión y audición que les permite detectar los cambios lumínicos y sonoros, todos estos procesos no pasan por una función racional, sino por una captación de los sentidos. En los humanos este proceso pasa por la recepción de los estímulos sensoriales y los sentidos, estos redirigen la atención a una parte significativa para la transferencia de la memoria, tanto de corto o largo plazo, siendo la misma manifestación de un conocimiento intrínseco, que es luego modulado por la racionalidad y el lenguaje.

Montes (2013) habla de cuatro funciones que corresponden a las emociones:

- Evaluación y control de oportunidades y amenazas
- Disparadores e inductores de conducta.
- Asignación de valor a contenidos de otras funciones mentales.
- Definición de propósitos, objetivos y metas.

Según lo que demuestran los estudios sobre el cerebro adolescente, en lo que respecta a emoción la amígdala toma un rol fundamental por sobre la CPF:

En términos de desarrollo, esta región del cerebro es la última en mielinizarse, y sumado al hecho de que las hormonas sexuales están muy activas en el cerebro adolescente, se generan diferencias en la activación de las regiones del cerebro entre un adolescente y un adulto frente a un mismo estímulo (Ruiz S. 2015, p.214).

Sobre este punto orientamos como base del desarrollo de las sesiones la experiencia emocional (a través de los estímulos audio visuales y lúdicos), la cual dará da pie a la experiencia vivencial de la actividad dramática y posteriormente a la reflexión del contenido de la misma, un ejemplo de esta aplicación se ve al trabajar sobre la “voz y sus características”, en donde a través del estímulo generado por oír y ver el inicio de la película “los miserables” los estudiantes se animan a explorar su voz a través de la canción “lock down” para después

reflexionar sobre el contenido de esa canción (y la obra) en relación a su contexto social.

2.2.2.6 Conclusiones.

El adolescente se encuentra inmerso en un proceso de maduración cerebral constante, por lo que nada es determinante en sus decisiones, sin embargo, manifiesta atisbos de su personalidad al relacionarse con grupos específicos que comparten sus mismos intereses culturales, el riesgo de que la influencia de estos grupos fomenten conductas de riesgo es alta, sobre todo tomando en cuenta la ubicación de la institución educativa que a pocas cuadras se conecta con “Megaplaza”, una de las zonas más importantes en el comercio de lima norte, y donde se brindan servicios de diversos tipos, entre los que destacan los centros de juegos, discotecas, licorerías, entre otros. Esto sumado a que el área de la CPF aún no se encuentra en desarrollo y que el estímulo emocional que proyectan estos servicios estimula el consumo descontrolado de los mismos, nos orientan a fortalecer experiencias de autoevaluación y metacognición en el entorno educativo, experiencias que ciertamente se han realizado en la institución (conferencias sobre sexualidad, obras sobre los valores, etc.), pero que, por palabras de los mismos estudiantes “son muy aburridas”, y esto puede deberse, entre otras cosas, al componente emocional, que como hemos visto, ocupa un papel trascendente en la mediación de la información para este grupo tan particular, componente que ocupa un papel trascendental en nuestras sesiones de drama creativo, a través de las dinámicas de integración (zigzag boing, el espejo, confección de títeres, pantomima, entre otras) así como en las actividades de representación y juego de roles.

2.2.3 Fundamentos pedagógicos.

2.2.3.1 Normatividad del C.N.E.B.

El Currículo Nacional de la Educación Básica 2016 utiliza el término “Enfoque Transversal” para ampliar y desarrollar acorde al contexto actual los “principios educativos”, los cuales se establecen en la ley general de educación Nro. 28044. Bajo el enfoque transversal de derechos se sostiene el principio de la ética, el cual expone:

Enfoque de derechos: Parte por reconocer a los estudiantes como sujetos de derechos y no como objetos de cuidado, es decir, como personas con capacidad de defender y exigir sus derechos legalmente reconocidos. Asimismo, reconocer que son ciudadanos con deberes que participan del mundo social propiciando la vida en democracia. Este enfoque promueve la

consolidación de la democracia que vive el país, contribuyendo a la promoción de las libertades individuales, los derechos colectivos de los pueblos y la participación en asuntos públicos; a fortalecer la convivencia y transparencia en las instituciones educativas; a reducir las situaciones de inequidad y procurar la resolución pacífica de los conflictos (C.N.E.B, 2016, p.13).

El enfoque de derechos nos invita a reconocer al estudiante como un ser activo y con responsabilidad de sus acciones. También recalca la importancia de su participación en la resolución de conflictos en su contexto, en ese sentido hablamos de una conducta asertiva, la cual se caracteriza por la autoafirmación de sus derechos y la manifestación de los mismos de una forma socialmente aceptable, respetando así, los derechos de los demás. Para el tratamiento de este enfoque dentro de las actividades, tomamos como guía los valores y actitudes del mismo para desarrollarlos en nuestras actividades:

Tabla 1.

Valores y actitudes del enfoque de derechos

Valores	Actitudes	Aplicación del docente en el programa
Conciencia de derechos	Disposición a conocer, reconocer y valorar los derechos individuales y colectivos que tenemos las personas en el ámbito privado y público.	Se promueven temas que estén relacionados al conocimiento y autoafirmación de sus derechos en relación a la asertividad.
Libertad y responsabilidad	Disposición a elegir de manera voluntaria y responsable la propia forma de actuar dentro de una sociedad.	Se promueven los espacios de interacción y cooperación a través de los juegos, ejercicios y dramatizaciones de roles para aplicar los derechos y sus características
Dialogo y concertación	Disposición a conversar con otras personas intercambiando ideas o afectos de modo alternativo para construir juntos una postura común	Se propicia el espacio de la auto reflexión y debate sobre los temas desarrollados y su implicancia en la sociedad después de la dramatización.

Fuente: recuperado de C.N.E.B (MINEDU 2016). En las primeras dos filas se observa los valores y actitudes del enfoque de derechos, y en la tercera su aplicación en relación al programa.

El procedimiento de evaluación de los estudiantes se fundamenta en lo expuesto por el C.N.E.B (2016) en donde según el enfoque formativo, la evaluación se centra en las competencias, buscando: Valorar el desempeño, identificar el nivel de la competencia en el estudiante y crear las oportunidades propicias para su desarrollo. En lo que se observó del grupo de muestra, se verifico la presencia de conflictos en el aula en donde la resolución recaía en la agresión o en la evasión del problema, sin muestras de una toma de conciencia o reflexión por parte de los estudiantes, como estrategia vivencial para transformar esta situación, dentro del programa se hace uso de la “recreación de casos” a través de imágenes, cuentos y

representaciones dramáticas, los cuales sirven de estímulo para la reflexión y autoanálisis, para este proceso nos enfocamos en el desarrollo de las siguientes capacidades:

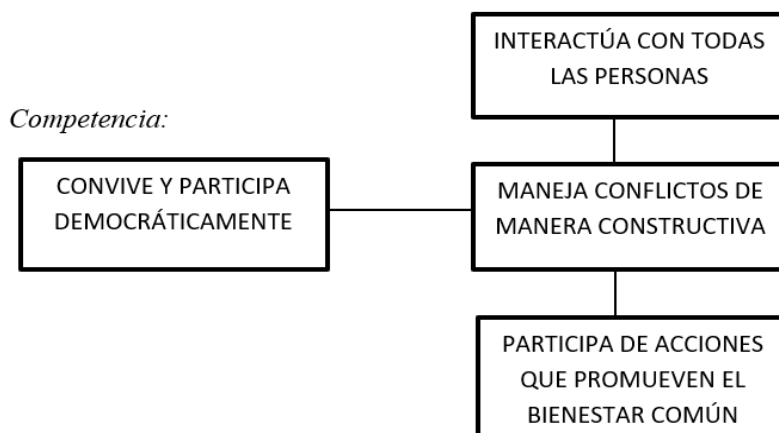


Figura 1. Competencia y capacidades relacionadas a la variable dependiente (C.N.E.B 2016).

Para desarrollar un aprendizaje integral, es importante entender las características que se encuentran en cada etapa del desarrollo de los estudiantes, así como los desafíos, cognitivos, emocionales, psicológicos y sociales que deberán afrontar. Se entiende así que el objetivo de la educación es brindar una formación integral que permita la interacción del individuo de manera individual, social y ciudadana, que aprenda relacionarse adoptando valores de convivencia y respeto, aprendiendo a desarrollarse eficazmente en diferentes contextos sociales.

2.2.3.2 La educación formal y las dos formas de aprender.

La neurobiología del conocimiento está mostrando que el cerebro humano puede y debe aprender, esto es, representar la realidad desde dos vertientes. La primera, el conocer y saber objetivo, que se fundamenta en la racionalidad y que hemos llamado empírico - denotativo". La segunda, el saber o sentir subjetivo, que valora afectivamente la realidad y, que llamamos simbólico – expresivo (Montes, 2013, p.210).

Estos dos saberes se complementan entre sí en el ser humano, y se manifiestan por dos vertientes claras en el mundo, la primera es en función al desarrollo científico y tecnológico. Mientras que la segunda aborda el campo de las artes y humanidades. Sobre este constructo vale preguntarse la implicancia de una sobre la otra, pues el conocimiento objetivo descarta la

tradicción oral y simbólica que arraiga el saber simbólico, sin embargo, ambos responden a campos distintos (la ciencia no puede explicar a “dios” como si lo hace el saber simbólico, de la misma manera que este saber, no puede explicar hechos concretos y científicos como lo hace el conocimiento objetivo). Esta dicotomía podría nutrir, como dice Montes (2013) en “el malestar de la cultura” del que habla Freud. Sin embargo, en base a lo revisado, queda claro que el aprendizaje debe abarcar ambos saberes, con la particularidad de entender que cada uno requiere una metodología distinta, pues los dispositivos neurobiológicos que los fundamentan son distintos, aunque, interactúan entre sí, esto se observa en el proceso de juzgar para tomar decisiones, en donde: “la realidad predictiva debe tener en cuenta “la realidad objetiva” y al mismo tiempo el impacto afectivo (y moral) de los sucesos.” (Montes, 2013, p.210).

Se recomienda así lo siguiente:

- Entrenar y desarrollar capacidades lógico matemáticas.
- Entrenar y desarrollar capacidades simbólico – expresivas.
- Fortalecer y perfeccionar las capacidades lingüísticas.
- Estimular y desarrollar las capacidades críticas de evaluación, control y relación de ambos saberes.

Haciendo énfasis sobre todo en la práctica de juzgar adecuadamente (analizar, valorar, evaluar, considerar, concluir), porque la capacidad “crítica” que implica, según: “no puede transmitirse por un discurso externo, sino por la práctica personal del individuo” (Montes, 2013, p.211). Por lo expuesto encontramos dos justificaciones válidas para el programa de drama creativo, la primer en relación al componente simbólico que la enseñanza de las actividades dramáticas permite y facilita. El segundo, el componente racional que se involucra en el análisis y reflexión que la asertividad como estrategia para solucionar conflictos interpersonales. Ambos se unifican en la recreación de “casos” a través del juego de roles en el drama creativo, en donde los estudiantes evalúan una situación concreta como “la forma de decir No asertivamente” o “resolver conflictos en el aula”, temas que forman parte de las sesiones y que permiten después de su vivencialidad, el ejercicio de su juicio de valor.

2.3. Marco conceptual

2.3.1 Bases teóricas de la asertividad

2.3.1.1. Origen del término asertivo.

El término asertividad no forma parte del diccionario de la RAE, en cambio la palabra asertivo sí existe. Esta palabra proviene del latín *assertio-tionis*, que es la acción y efecto de afirmar una cosa.

La asertividad, como término, tiene sus orígenes en el campo clínico de la psicología de conducta, o conductista, en Estados Unidos en 1940, Andrew Salter (1949), en su libro *Conditioned Reflex Therapy* concebía la asertividad como un rasgo presente en algunas personas (Montgomery, 1997).

Jhosep Wolpe en su libro “psicoterapia por inhibición recíproca” (1958), hace referencia al término *entrenamiento asertivo*, como técnica conductista de apoyo terapéutico para el desarrollo social del individuo. Desde la aparición del término: asertivo, muchos fueron los debates presentados para definir el término como asertividad o habilidad social, entre otros.

Sin embargo, como menciona W. Montgomery : “todos están de acuerdo en que las habilidades implicadas se adquieren por aprendizaje (observación, imitación, información, ensayo), acrecientan el reforzamiento social y son afectadas por la especificidad de las situaciones, la edad, el sexo y el estatus” (Montgomery, 1997, p.42).

Para efectos de la investigación, asumimos la postura de que propone Olga Castanyer (2011), en donde la asertividad es: “la capacidad de autoafirmar los propios derechos, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás” (Castanyer, 2011, p.23). Así mismo, se manifiesta a través de la conducta, es una forma de expresar ideas, pensamientos y emociones con confianza en sí mismo, una manera sentirse seguro y que no corresponde solamente a una reacción generada por y para el exterior, sino que involucra un nivel avanzado de procesos cognitivos, psicológicos y emocionales.

2.3.1.2 Componentes de la asertividad:

Castanyer (2011) diferencia tres componentes para el desarrollo de la comunicación asertiva, estos interactúan a la par mientras se establece la comunicación, e involucran un aprendizaje durante toda la vida:

Componentes no verbales:

Como lo menciona Castanyer (2011): “Para que un mensaje se considere transmitido de forma socialmente habilidosa (asertiva), las señales no verbales tienen que ser congruentes con el contenido verbal” (Castanyer, 2011, p.20). El componente no verbal hace referencia a los componentes físicos con los que un individuo se comunica en un mensaje, gestos y posturas, estos pueden ser de manera inconsciente o en algunos casos consciente, dentro de esta dimensión, se hace referencia a las siguientes características:

La mirada: la interacción adecuada depende de una mirada recíproca, la cantidad y tipos de mirada comunican actitudes interpersonales, de esta manera una mirada adecuada no reta ni huye. Está ligado íntegramente a la confianza y seguridad.

La expresión facial: la expresión expone señales por las que se puede percibir las emociones a través de tres regiones fundamentales del rostro: la frente / cejas, ojos / párpados y la parte inferior del rostro.

La postura corporal: La manera en que el cuerpo manifiesta a través de sus miembros, estados de ánimo, expresan actitudes y conceptos sobre uno mismo y sobre el entorno que le rodea, Castanyer (2011) menciona cuatro tipos de posturas: *postura de acercamiento, postura de retirada, postura erecta y la postura contraída.*

Los gestos: refieren por sobre todo al componente cultural que hemos asumido para usar las manos, la cabeza y los pies durante una comunicación, estos pueden manifestar un apoyo al hablar o reflejar tensión.

2.3.1.3. Componentes verbales:

Según Castanyer (2011), el componente verbal refiere a aquellos elementos verbales que influyen decisivamente en la comunicación y de los cuales se puede

desprender si hay una comunicación asertiva, no asertiva o agresiva: “La conversación es el instrumento verbal por excelencia del que nos servimos para transmitir información y mantener unas relaciones sociales adecuadas. Implica un grado de integración compleja entre las señales verbales y las no verbales, tanto emitidas como recibidas” (Castanyer, 2011, p.23).

Las características que posee esta dimensión son:

Duración del habla: se centra en la capacidad de sostener una conversación controlando la ansiedad que el individuo puede manifestar. Al expresar sus ideas con mayor confianza de sí mismo y de su entorno, podrá mantener una conversación más prolongada.

Retroalimentación (feed back): se refiere a la habilidad de poder percibir las reacciones del receptor, de (Castanyer, 2019) cómo están reaccionando los demás, es decir, tomar conciencia del entorno y adecuarme a él con las ideas que expreso.

Preguntas: son una herramienta que puede ser esencial en una conversación, pues nos brindara información de la atención que, la persona con la que entablamos la comunicación, mantiene. El uso asertivo de las preguntas radica en la lógica y coherencia con que las realizamos, estas deben favorecer a la conversación más que entorpecerla o limitarla.

2.3.1.3 Componentes paralingüísticos.

Según castanyer (2011) este componente se refiere al “Cómo” se transmite un mensaje, correspondiendo esto al área propiamente lingüística, las señales vocales paralingüísticas presentan las siguientes características:

Volumen: esta área corresponde al grado de fuerza con la que deseo transmitir el mensaje, para que denote asertividad es necesario que este sea modulado en función del contexto sin llegar a ser excesivo ni insuficiente.

Tono: Un tono asertivo a diferencia del volumen, denota la intención con la que me comunico, este tono puede intimidar o manifestar inseguridad, pero para que sea asertivo debe denotar seguridad.

Fluidez: el excesivo uso de interrupciones o repeticiones, así como otras características de un habla inconstante pueden denotar temor o ansiedad, la fluidez en las palabras es característica de la persona asertiva.

Claridad y Velocidad: la claridad y velocidad del emisor asertivo debe permitir que el receptor pueda comprender el mensaje.

Cualquiera de estos componentes equilibra la manera en cómo se transfiere el mensaje, como hemos visto anteriormente, la conducta asertiva se caracteriza por ser una expresión adecuada y socialmente aceptable por parte del individuo con el contexto, en función de estas tres dimensiones podemos precisar un concepto general.

2.3.2. Características de la comunicación asertiva.

Según Castanyer (2011), establece ciertas características que ocupa la conducta asertiva en sus tres componentes, la cual se diferencia entre dos tipos de conducta, la “agresiva” y la “pasiva o No asertiva”, estas dos conductas representan los extremos desfavorables de una conducta socialmente hábil. Estas características se observan a través de tres áreas, las cuales son:

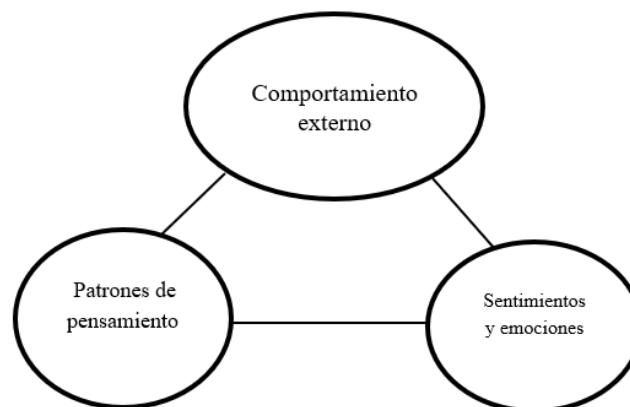


Figura 2. Relación entre las áreas que influyen en la conducta asertiva (Castanyer 2011).

El comportamiento que se manifiesta corresponde a un patrón de pensamiento, el cual conlleva un estado emocional, podemos ver algunos ejemplos reflejados en el siguiente cuadro:

Tabla 2.

características de los comportamientos agresivo, inhibido y asertivo.

<i>Comportamiento externo</i>	<i>Patrones de pensamiento</i>	<i>Sentimientos y emociones</i>
<p>No asertivo: Volumen de voz bajo / habla poco fluida / bloqueos / tartamudeos/ vacilaciones /silencios / muletillas (¿esto...no?), Huida del contacto ocular / mirada baja / cara tensa / dientes apretados o labios temblorosos / manos nerviosas/ postura tensa, incómoda Inseguridad para saber qué hacer y decir, Frecuentes quejas a terceros ("X no me comprende", "Y es un egoísta y se aprovecha de mí" ...)</p> <p>Agresivo: Volumen de voz elevado / a veces: habla poco fluida por ser demasiado precipitada / habla tajante / interrupciones / utilización de insultos y amenazas contacto ocular retador / cara tensa / manos tensas / postura que invade el espacio del otro / tendencia al contraataque.</p> <p>Asertivo : Habla fluida / seguridad / ni bloqueos ni muletillas / contacto ocular directo, pero no desafiante / relajación corporal / comodidad postural. Expresión de sentimientos tanto positivos como negativos / defensa sin agresión / honestidad / capacidad de hablar de propios gustos e intereses / capacidad de discrepar abiertamente / capacidad de pedir aclaraciones / decir "no" / saber aceptar errores.</p>	<p>Consideran que así evitan molestar u ofender a los demás. Son personas "<i>sacrificadas</i>", "<i>Lo que yo siento, piense o desee, no importa, importa lo que tú sientas, pienses o desees</i>", "Es necesario ser querido y apreciado por todo el mundo", Constante sensación de ser incomprendido, manipulado, no tenido en cuenta.</p> <p><i>"Ahora sólo yo importo. Lo que tú pienses o sientas no me interesa"</i> piensan <u>que</u> si no se comportan de esta forma, son excesivamente vulnerables, lo sitúan todo en términos de ganar-perder, pueden darse las creencias: "<i>hay gente mala y vil que merece ser castigada</i>" y/o "<i>es horrible que las cosas no salgan como a mí me gustaría que saliesen</i>".</p> <p>Conocen y creen en unos derechos para sí y para los demás. Sus convicciones son en su mayoría "racionales".</p>	<p>Impotencia / mucha energía mental, poca externa / frecuentes sentimientos de culpabilidad / baja autoestima / deshonestidad emocional (pueden sentirse agresivos, hostiles, etc., pero no lo manifiestan y a veces, no lo reconocen ni ante sí mismos) / ansiedad / frustración.</p> <p>Ansiedad creciente soledad / sensación de incompreensión / culpa / frustración, baja autoestima (si no, no se defenderían tanto), Sensación de falta de control, enfado cada vez más constante y que se extiende a cada vez más personas y situaciones, honestidad emocional: expresan lo que sienten y "no engañan a nadie".</p> <p>Buena autoestima / no se sienten inferiores ni superiores a los demás /satisfacción en las relaciones/respeto por uno mismo. Sensación de control emocional. También en este caso, la conducta asertiva tendrá unas consecuencias en el entorno la conducta de los demás: frenan o desarman a la persona que les ataque, aclaran equívocos, los demás se sienten respetados y valorados, la persona asertiva suele ser considerada "buena", pero no "tonta".</p>

Fuente. Recuperado de "asertividad: expresión de una sana autoestima" (Castanyer 2011).

Castanyer precisa que: "Por supuesto, nadie es puramente agresivo, ni no asertivo, ni siquiera asertivo. Las personas tenemos tendencias hacia alguna de estas conductas, más o menos acentuadas, pero no existen los tipos puros" (Castanyer, 2011, p.11). Cualquiera de estos componentes equilibra la manera en cómo se transfiere el mensaje, como hemos visto anteriormente, la conducta asertiva se caracteriza por ser una expresión adecuada y socialmente aceptable por parte del individuo.

Pensamientos irracionales y derechos asertivos:

Para poder orientarnos en los patrones de pensamiento que nos pueden dirigir a afrontar un problema, Castanyer (2011) hace referencia a la lista de ideas irracionales de Ellis, la cual expone pensamientos que, según lo que expone la autora, tienden a apartarnos de una conducta asertiva, estas ideas son:

Tabla 3*Lista de ideas irracionales*

LISTA DE IDEAS IRRACIONALES DE ELLIS
<ol style="list-style-type: none"> 1. Es necesario para un ser humano ser querido y aceptado por todo el mundo. 2. Uno tiene que ser muy competente y saber resolverlo todo si quiere considerarse necesario y útil. 3. Hay gente mala y despreciable que debe de recibir su merecido. 4. Es horrible que las cosas no salgan de la misma forma que a uno le gustaría. 5. La desgracia humana es debida a causas externas y la gente no tiene ninguna o muy pocas posibilidades de controlar sus disgustos y trastornos. 6. Si algo es o puede ser peligroso o atemorizante, hay que preocuparse mucho al respecto y recrearse constantemente en la posibilidad de que ocurra. 7. Es más fácil evitar que hacer frente a algunas dificultades o responsabilidades personales. 8. Siempre se necesita de alguien más fuerte que uno mismo en quien poder confiar. 9. Un suceso pasado es un importante determinante de la conducta presente, porque si algo nos afectó mucho, continuará afectándonos indefinidamente. 10. Uno debe de estar permanentemente preocupado por los problemas de los demás.

Fuente. Recuperado de “asertividad: expresión de una sana autoestima” (Castanyer 2011), en la tabla se presenta la lista de ideas irracionales que se tomaran como referencia para el desarrollo de los temas.

Así mismo la autora hace referencia los derechos asertivos que todos tenemos, esto se propone en respuesta a que la educación tradicional relaciona la “obediencia a la autoridad” con la sumisión, lo que puede devenir en una conducta inhibida y temerosa al momento de exigir los derechos que cada persona tiene: “Existen una serie de suposiciones tradicionales que a primera vista parecen “normales”, pero que, recibidas de forma autoritaria e insistente, pueden hacer mucho daño a la persona, haciéndola sentirse inferior a los demás y sin capacidad para cambiar” (Castanyer, 2011, p.53). Los derechos asertivos que se proponen para reafirmar nuestra asertividad son:

Tabla 4*Derechos asertivos*

TABLA DE DERECHOS ASERTIVOS
1. El derecho a ser tratado con respeto y dignidad.
2. El derecho a tener y expresar los propios sentimientos y opiniones.
3. El derecho a ser escuchado y tomado en serio.
4. El derecho a juzgar mis necesidades, establecer mis prioridades y tomar mis propias decisiones.
5. El derecho a decir "NO" sin sentir culpa.
6. El derecho a pedir lo que quiero, dándome cuenta de que también mi interlocutor tiene derecho a decir "no".
7. El derecho a cambiar.
8. El derecho a cometer errores.
9. El derecho a pedir información y ser informado.
10. El derecho a obtener aquello por lo que pagué.
11. El derecho a decidir no ser asertivo.
12. El derecho a ser independiente.
13. El derecho a decidir qué hacer con mis propiedades, cuerpo, tiempo, etc., mientras no se violen los derechos de otras personas.
14. El derecho a tener éxito.
15. El derecho a gozar y disfrutar.
16. El derecho a mi descanso, aislamiento, siendo asertivo.
17. El derecho a superarme, aún superando a los demás.

Fuente. Recuperado de "asertividad: expresión de una sana autoestima" (Castanyer 2011), en la tabla se presenta la lista de derechos asertivos que se tomaran como referencia para el desarrollo de los temas.

Para el desarrollo del programa, acorde a las necesidades que requieren los estudiantes en relación a la edad (entre 13 y 14 años) y las características del grupo (un grupo que presenta hostilidad y desinterés), se ha considerado adaptar los siguientes derechos e ideas respectivamente, como contenidos temáticos en las siguientes sesiones:

Sesión 1: Derecho a ser tratado con respeto y dignidad

Sesión 2: Pensamos que es necesario ser querido y aceptado por todos.

Sesión 3: Todos tenemos derecho a expresar nuestros propios sentimientos y opiniones.

Sesión 4: Pensamos que es mejor no esforzarse y huir de nuestras responsabilidades.

Sesión 5: Todos tenemos derecho a que nos escuchen y nos tomen en serio.

Sesión 6: Pensamos que debemos ser competentes y resolverlo todo solos.

Sesión 7: Pensamos que está mal que las cosas no salgan como uno desea.

Sesión 9: Tenemos derecho de decidir qué hacer con nuestro cuerpo responsablemente.

Sesión 14: Todos tenemos derecho a decir “no”.

Sesión 15: Pensamos que, si en el pasado me trataron mal, ahora lo seguirán haciendo.

2.3.3. Técnicas para desarrollar la asertividad.

Dentro de las técnicas que se recomiendan aplicar en el desarrollo de la asertividad, se mencionan tres tipos que corresponden, según Castanyer (2011) a las áreas cognitivas, sociales y físicas:

2.3.3.1. Técnica de reestructuración cognitiva:

Según Castanyer (2011) nuestros esquemas mentales influyen en nuestro accionar, y nos puede orientar a una actitud negativa en nuestra interacción, el objetivo es sustituir estos esquemas mentales (cuando el problema radica en este campo) por una manera más adecuada de expresarlos, pero manteniendo una lógica racional.

La secuencia de este proceso se presenta de la siguiente forma:

- Concienciarse de la importancia que tienen las creencias en nosotros.
- Hacer conscientes por medio de auto registros los pensamientos de la persona.
- Analizar estos pensamientos para detectar a que idea irracional corresponde cada uno de ellos.
- Elegir pensamientos alternativos a los irracionales.
- Llevar a la práctica los argumentos racionales elegidos.

2.3.3.2. El entrenamiento en habilidades sociales.

Este tipo de entrenamiento se enfoca en trabajar sobre los déficits conductuales externos, aquellos que se exhiben, “Rara vez se requerirá solo este tipo de entrenamiento, la mayoría de veces, hay que realizar primeramente una intervención en el terreno cognitivo” (Castanyer, 2011, p.108)

2.3.3.3. Técnicas de reducción de ansiedad:

La agresividad o la no asertividad, pueden ser características de una tensión física muy

fuerte, o un bloqueo mental, para manejar esta situación, se propone dos técnicas complementarias:

La relajación: existen dos propuestas, la relajación progresiva (muscular) de Jacobson, y el entrenamiento autógeno de Shulz, la autora (Olga C.) se enfatiza en la primera, la cual “relajando diversos grupos musculares se logra relajar la mente” (Castanyer, 2011, p.126)

Los grupos musculares son cuatro principalmente:

- Músculos de la mano, antebrazo y bíceps.
- Músculos de la cabeza, cara, cuello.
- Músculos del tórax, región lumbar, estómago y abdomen.
- Músculos de los muslos, nalgas, pantorrillas y pies.

Una vez que la persona ya identifica un músculo tenso, deberá aplicar directamente la relajación en cada momento que ubique esta tensión.

La respiración: es una forma muy eficaz de reducir la ansiedad, existen diversos tipos de ejercicios respiratorios, pero principalmente será la respiración abdominal la que se recomienda aprender a usar. En ella usamos el diafragma en vez de los músculos del tórax para mover el aire que entra y sale de nuestro cuerpo.

Lo ideal es trabajar conjuntamente la respiración con la relajación, de este modo poder evitar las tensiones y bloqueos mentales. Estas estrategias facilitan la adquisición y el dominio de las conductas asertivas, será su constancia y practica las que garanticen su aprendizaje.

2.3.3.4. Solución a conflictos interpersonales

Comprendemos la resolución de conflictos como: “una expresión que abarca todo el conjunto de técnicas, recursos, estrategias, etc. Orientadas a la superación de situaciones problemáticas” (Sánchez M. 1992, p.86).

Según el Manual de tutoría y orientación educativa del MINEDU (2013), “Aprendiendo a resolver conflictos en las Instituciones Educativas”, los conflictos representan una oportunidad de aprendizaje, un espacio en donde se pone a prueba nuestra personalidad, nuestra tolerancia, nuestras emociones y nuestros juicios de valor que hemos inculcado a través de las

experiencias. Para aprender a diferenciar un conflicto constructivo de uno que no lo es, este debe:

- Favorecer la clarificación y resolución de problemas.
- Hacer partícipe a los implicados en la resolución de los mismos.
- Posibilitar una comunicación más auténtica.
- Ayudar a liberar emociones, estrés y ansiedad.
- Fomentar la cooperación entre la gente (en este caso, los estudiantes) al conocerse mejor.
- Permitir la solución de un problema latente.

En el caso de los conflictos interpersonales en adolescentes, estos se vinculan con las relaciones más significativas de su entorno, su familia, amigos o pareja. Los factores que influyen en los mismos pueden ser diversos (familias disfuncionales, relaciones tóxicas, el rechazo del grupo social, entre otras). Sobre este aspecto Ruiz L. (2006) desarrolla un artículo en donde se establece como los conflictos interpersonales pueden influir en la creación de cuadro depresivos en los adolescentes, para lo cual es preciso determinar la intensidad y duración de los síntomas con el fin de comprender la gravedad del trastorno.

Por lo expuesto, para poder abordar el tratamiento de un conflicto interpersonal con adolescentes, es necesaria la mediación del docente a través de estímulos emocionales que despierten el interés por participar, se puede realizar una recreación que posea componentes lúdicos que favorezcan a la desinhibición, de lo contrario, el adolescente puede sentirse desinteresado y hasta incómodo. Dotar de un enfoque guiado por la pedagogía teatral con juegos y dinámicas dramáticas, favorecerá al desarrollo de la experiencia.

2.3.4. Definición de dimensiones e indicadores.

De todo lo expuesto, se ha considerado que la asertividad presenta las siguientes características: a nivel conductual se manifiesta como una forma de interactuar de manera socialmente hábil, con disposición a resolver conflictos interpersonales. A nivel comunicativo, se manifiesta a través de las expresiones tanto verbales como no verbales denotando seguridad y confianza por parte del destinador y el destinatario. A nivel emocional involucra un desarrollo de la autoestima y confianza en sí mismo.

En tal sentido, para la presente investigación se tomó el desarrollo de la asertividad en la resolución de conflictos interpersonales, por ser estos los que se evidencian en el grupo de muestra, así mismo, se considera las siguientes dimensiones que son:

- a) Comunicación verbal
- b) Comunicación no verbal
- c) Comunicación paralingüística

Comunicación verbal: involucra a las características asertivas que se desarrollan para sostener el dialogo entre un destinador y destinatario en la resolución de un conflicto, esto se desarrolla a través de las actividades dramáticas que involucran el trabajo cooperativo generado por un tema o contenido específico, la formulación y planteamiento de ideas de forma asertiva involucran un conocimiento previo sobre la asertividad, es por eso que esta dimensión toma mayor presencia en la tercera unidad del programa, esta dimensión abarca los siguientes indicadores:

- **Expresa comentarios motivacionales respetando la opinión de sus compañeros:** el uso consciente de palabras y frases que estimulan el trabajo en equipo, así como la aceptación de los mismos con una buena actitud, en ese sentido, este indicador se considera como una actitud presente a lo largo de la segunda y tercera unidad.
- **Expone ideas que mantienen la comunicación:** el uso de preguntas y temas para sostener el dialogo con sus compañeros o con el profesor.
- **Desarrolla estrategia para solucionar conflictos interpersonales:** el uso estratégico de las ideas para la creación de soluciones.

Comunicación no verbal: involucra los componentes asertivos que se manifiestan a través de los movimientos, los gestos, la postura y la relajación muscular, el objetivo se centra en manifestar confianza, para lo cual debe haber una práctica y reconocimiento previo de las características personales con las que se expresa cada individuo, abarca el siguiente indicador:

- **Transmite confianza a través de su cuerpo en la relación con sus compañeros:** el uso consciente de gestos, posturas y movimientos que favorezcan la cercanía y confianza en el dialogo.

Comunicación paralingüística: involucra los componentes asertivos que favorecen la comunicación a nivel fonológico en el habla, el objetivo se centra en desarrollar el dominio de el aparato fonético para la conversación, denotando seguridad, para lo cual debe haber una practica y reconocimiento previo del mismo. Abarca el siguiente indicador:

- **Se comunica con claridad con su entorno:** el uso consciente de la fluidez verbal y el control de la tonalidad, así como el volumen de la voz en la comunicación.

2.3.5. Gráficos de los componentes de la comunicación asertiva.

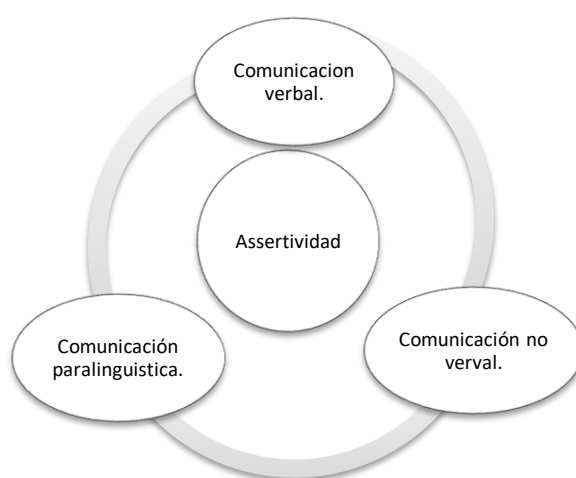


Figura 3. Componentes de la asertividad (Castanyer 2011).

2.3.6. Bases teóricas del drama creativo.

2.3.6.1 Orígenes del término drama.

Motos en su libro “prácticas de Dramatización” (2007) expone que:

La etimología griega de drama (drao : hacer) contiene el significado germinal de acción. Drama significa acción, y también acción representada. Y este es su rasgo característico básico, la representación de una acción llevada a cabo por unos personajes en un espacio determinado (Motos, 2007, p.19).

Para exponer que la imitación es una acción humana que viene incorporada desde la antigüedad, y que posee una relación estrecha con el proceso de aprendizaje, rescatamos la

referencia de Aristóteles, quien menciona que:

El imitar es connatural al hombre y se manifiesta ello desde su misma infancia – el hombre difiere precisamente de los demás animales en que es muy apto para la imitación, y es por medio de ella como adquiere sus primeros conocimientos (Aristóteles, 1972, p.66).

La imitación es parte de la acción representada, y esta a su vez parte del drama, entendiendo así la dramatización como un proceso que genera aprendizaje, a través de las vivencias y experiencias manifestadas en el goce de la representación.

2.3.6.2. Orígenes del término creativo:

El término crear viene del latín creare, el cual hace referencia al acto de engendrar, tiene una raíz Indoeuropea, el sufijo “Ción” indica la acción o efecto de crear. Es el resultado de un acto creativo y se concibe creación como sinónimo de creatividad.

El término creativo tiene origen anglosajón, es un sustantivo derivado del infinitivo CREAR, según la RAE, creativo significa: *“que posee o estimula la capacidad de creación, invención, etc.”*.

El término hace eco en 1950, cuando Joy Paul Guilford pronuncia su conferencia “CREATIVITY”, Guildford rompe el mito de la creatividad como una gracia divina y lo sistematiza como una habilidad que puede ser desarrollada o no, desde ahí varios autores han aportado al tema de la creatividad.

Para efectos de esta investigación asumiremos el concepto de Ada Bullón (1975) quien menciona a la creatividad como una capacidad humana que nos ayuda a percibir y evaluar situaciones problemáticas, reconocer los problemas y plantear ideas para su solución.

2.3.6.3. El drama creativo

Dramatización y Drama creativo son términos que comparten una relación muy similar, sin embargo, cada uno responde a una concepción que algunos autores diferencian. En el caso de la dramatización, Tomas Motos (2007) dice: *“la dramatización es un proceso de creación en donde lo fundamental consiste en utilizar técnicas de lenguaje teatral. Es lógico que la dramatización cumpla su objetivo simplemente al utilizar dichas técnicas como apoyo lúdico, pedagógico o didáctico”*. (Motos, 2007,p.19).

Por otro lado, en el caso del drama creativo, En referencia a Hacia una personalidad creativa de Bullón (1975) podemos interpretar que es un proceso de dramatización espontánea, improvisada, e inmediata a una motivación determinada: cuento, canción, una imagen, etc. Está relacionado a la sensibilidad de los intérpretes, manifestando a través de su voz y cuerpo su potencial creativo e imaginativo. El valor que tiene esta propuesta en relación a otras, es vinculado a como las vivencias artísticas que experimentara el niño lo ayudaran en una formación integral, desarrollando la confianza en sí mismo, su percepción y emoción social, y la capacidad de accionar sobre su realidad.

Así mismo Pascal (como se citó en Vidal Guerrero 2016), menciona como el drama creativo no pretende formar actores, sino que estimula a los niños a “explorar, a crear y comunicar sus ideas y sentimientos” (pascal, 1999, p.95).

Sin embargo, cuando se hace mención del término “niños”, no estamos limitando la experiencia solo en esa etapa, Bullón Ada desarrolla una propuesta que se adapta a distintas edades escolares, esto lo refiere básicamente al momento de proponer los cuentos y narraciones como instrumentos de motivación a la propuesta de drama creativo: “para los de 13 y 14 años escogeremos los cuentos que les permitan una apreciación de valores espirituales” (Bullón, 1989, p.100).

Se busca, mediante el estímulo narrativo, que el adolescente pueda reconocer sus creencias y valores familiares y personales que trae (o no) consigo, siendo el proceso de dramatización espontanea que propone el drama creativo, un espacio para reflexionar sobre su importancia a través del juego de interpretar un rol de manera espontánea.

2.3.7. La Autoeducación.

El programa que desarrolla Ada Bullón (1989) en relación al drama creativo, está orientado a desarrollar la autonomía del estudiante, fomentando un proceso de auto análisis y reflexión constante, por parte del estudiante en el desarrollo de las sesiones. El niño aprende a tomar conciencia de sus capacidades mentales, sobre todo de su **potencial creativo**, de sus limitaciones y de sus actitudes positivas y negativas.

Hace referencia al método inductivo deductivo propio del niño, método por lo que observa un fenómeno particular (arte dramático) y sobre el explore, investigue, descubra, cree, critique y reformule, así como también parta de conceptos y principios generales, que lo hagan

ser parte de una comunidad, de un conjunto, de un equipo y junto a ellos pueda descubrir las particularidades del aprendizaje por medio del arte dramático; “el énfasis educativo está en los logros conductuales que se espera obtener” (Bullón, 1989, p.44).

A partir de esta experiencia, Ada Bullón establece que el niño tenga oportunidad de desarrollar cinco criterios que, a su vez, requieren de cuatro condiciones para su desarrollo:

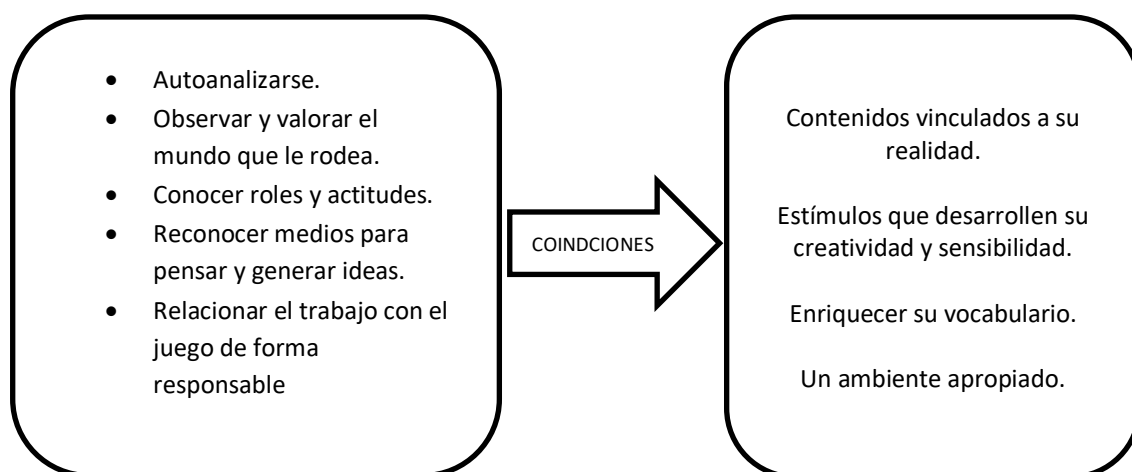


Figura 4. Criterios en el trabajo del niño correspondientes al drama creativo (Bullón 1989).

2.3.7.1. Desarrollo socio-emocional.

El impacto que tiene la familia, la escuela y el entorno social en el desarrollo emocional del estudiante es enorme, y aunque en la niñez se puede controlar con mayor facilidad que en la adolescencia, es necesario tomar en cuenta el riesgo de ignorar este aspecto. Un niño que no llega a madurar en su desarrollo emocional debido a diversos factores, mostrara conductas que le impidan interactuar con su entorno: “Siempre está a la defensiva o atacando a los demás (...) otras actitudes negativas se dan en personas que están tensas y crean en el grupo ambientes de tensión.” (Bullón, 1989, p.42).

Rescatamos las siguientes características que se mencionan en relación a una persona creativa y madura socio-emocionalmente, en la que se reconoce que es:

- **Creativo:** participa creativamente en la construcción de una sociedad auténtica.
- **Expresivo:** se interrelaciona de forma positiva con el grupo.
- **Flexible:** está dispuesta a pensar, plantear y replantear siendo flexible en sus relaciones diarias.

2.3.8. Desarrollo de actividades preparatorias para el drama creativo.

Para el desarrollo del drama creativo existe un proceso de preparación previa en donde a través de diversas actividades se busca despertar el interés por parte del estudiante a la realización de esta experiencia, así como brindarle un conocimiento general de técnicas que le pueden servir para ejercitar su imaginación, creatividad y expresión físico - verbal.

Para la presente investigación se toma en consideración las siguientes actividades por considerarlas pertinentes en favor del grupo de la aplicación.

- **Juegos dramáticos:** según Bullon (1989), es la actividad más simple y constituye la expresión dramática más temprana, la cual se basa en interpretar de forma espontánea y natural las emociones de uno o de otra persona, dándole un componente lúdico, estos los veremos presentes en el transcurso de todo el programa y sobre todo en las tres primeras sesiones de la unidad.
- **Ejercicio dramático:** estos se diferencian por su componente de repetición para el dominio de una dificultad específica, como cuando se pretende realizar un ejercicio coral en la sexta sesión y para ello los estudiantes deben haber repasado los ejercicios de trabalenguas y entonación de la cuarta y quinta sesión, para poder obtener una fluidez y tono adecuado en su comunicación.
- **Teatro de títeres:** Bullón (1989), expone que los títeres estimulan el aprendizaje de 3 maneras, siendo los estudiantes espectadores, siendo los estudiantes quienes representen con ellos o en el proceso de confección de los mismos. Siendo este último en el que más se centrara la sesión número ocho para el desarrollo de la “sensibilidad estética”.
- **Pantomima:** para Bullón (1989), es el arte de comunicar ideas sin usar las palabras, solo con los movimientos y expresiones de realizamos con el cuerpo y los gestos, hace énfasis en que el desarrollo sea de forma espontánea, el estudiante trabaja su sensibilidad, su concentración y agudiza su percepción, por lo cual, para la sesión número nueve se solicita que los

estudiantes vengan con buzo, de tal manera que no sientan restricciones en sus movimientos y puedan explorar con total libertad.

- **Improvisación:** se profundiza sobre su aplicación en la sesión número diez, sin embargo, acompañara a todas las actividades directa o indirectamente, pues se entiende como: “la creación de una escena dramática en la que determinados personajes dialogan espontáneamente” (Bullón, 1989, p.72). Contiene componentes de acción y reacción con el otro, así como de confianza y cooperación, estando presente en diversas actividades del programa.
- **Danza creativa:** se relaciona al drama creativo al ser una actividad que usa: “la creación improvisada de movimientos y desplazamientos rítmicos, en respuesta a una motivación externa como los sonidos, o a una motivación interna” (Bullón, 1989, p.73). Solo que el foco de atención se encuentra en el uso de los movimientos por sobre la voz, en ese sentido es un primer acercamiento a la improvisación espontanea y sensible, con esta doceava sesión se cierra la segunda unidad del programa.

2.3.8.1. La implicancia del juegos de rol o “rol paying game” en el drama creativo.

Entendemos el juego de roles o “role playing game” como una estrategia didáctica, la cual permite que los estudiantes asuman y representen roles en un contexto determinado, que además les brida la opción de explorar emociones, actitudes y valores que influyen en la conducta. Según el artículo subido por la Pontificia Universidad Católica (2017), esta actividad nos permite “llevar la realidad al aula” , crear un espacio en donde se tiene libertad de actuar y tomar decisiones en base a las creencias, actitudes y valores del personaje que se interpreta. Así mismo encontramos su implicancia pedagógica para el aprendizaje de la asertividad al ver que: “En ella se trabajan conjuntamente aspectos tales como la dirección de las relaciones interpersonales, o las motivaciones racionales y emocionales que actúan en la toma de decisiones, siendo todo ello objeto de análisis posterior” (Martin, 1992, P.63).

En consecuencia, el juego de roles no es una actividad que corresponda propiamente al arte dramático, sino, que puede aplicarse en distintos ámbitos académicos, siempre y cuando siga una metodología determinada.

Moreno (como se cita en Auer 1997) diferencia tres estadios del desarrollo de roles, en donde se ve:

1. El nivel de identificación del yo con el tú, del sujeto con los objetos que le rodean.
2. El nivel de la experiencia del yo, y su particularidad como persona.
3. El nivel de la experiencia de tú, del conocimiento del otro.

Establecía también, como los roles constituyen el “sí mismo” de la persona, estos refieren a como desde que la madre que tiene al hijo, asume el rol de madre por la vivencia del bebé, mientras que el niño empieza a diferenciarse de sí mismo y de los otros, y se involucra activamente con la parte de sí (la madre) que está vivenciando.

Auer (1997) cita a Moreno para explicar este punto:

Así podríamos decir que el juego del doble, el espejo y el cambio de papeles corresponden respectivamente a los tres estadios del desarrollo del niño, los cuales tienen su correspondencia en las técnicas terapéuticas, que podemos aplicar en el tratamiento de todos los problemas humanos de relación, así como en la terapia de pacientes psiquiátricos (Auer, 1997, p. 212).

Comprendiendo que la aplicación de los roles abarca diversas áreas académicas, lo incluimos en el programa como un componente dentro de la dramatización, el cual se adhiere a las diversas actividades como una aptitud para asumir determinadas características de acuerdo a las circunstancias propuestas. Vale aclarar que el juego de rol posee una estructura similar al drama creativo en su aplicación, sin embargo, la diferencia radica en la orientación del mismo, mientras que en el drama creativo se prioriza la experiencia sensible y los beneficios que esta desarrolla en la personalidad del participante, en el juego de rol se aboca más la reflexión del contenido del tema y su evaluación.

2.3.9. Secuencia del drama creativo.

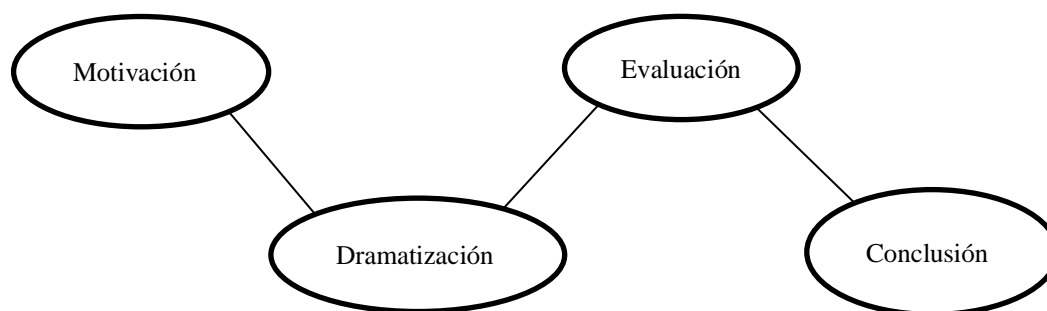


Figura 5. Secuencia del drama creativo (Bullón 1989).

Según lo que se menciona en educación artística y didáctica del arte dramático de Bullón (1989) el drama creativo tiene la característica de ser una sesión de varias experiencias dramáticas creativas, todas orientadas a la creación de una dramatización grupal espontánea. El inicio debe despertar el compromiso por participar del estudiante, para esto se puede hacer uso de instrumentos musicales, telas, objetos y demás herramientas que lleven a despertar el interés por parte del estudiante, la motivación irá de lo extrínseco a lo intrínseco, respetando el tiempo y proceso de cada estudiante.

Una vez desarrollada la motivación, pasamos a la dramatización. En este momento, se les puede pedir que asuman roles de representación, esto debe estar vinculado con los objetivos planificados en la sesión. Para este proceso es necesario considerar que:

- El conductor de la sesión debe crear un ambiente propicio para la misma.
- En las primeras experiencias en la repartición de roles se preferirán voluntarios, luego se equilibrará el grupo en función de repartir a los más “imaginativos” con otros que no lo son “tanto”.
- Se les debe dejar actuar fluidamente sin intervenir a menos que sea necesaria retomar la motivación, o para evitar que decaiga un personaje.
- El objetivo es que el estudiante sepa ser sincero y genuino, el proceso de representación debe partir de dentro hacia afuera.

Una vez concluida la dramatización, ingresamos a la evaluación de la misma, este momento es fundamental, se dará énfasis al autoanálisis y la reflexión tanto del trabajo individual como el grupal.

La conclusión de la sesión es tan importante como el inicio, debe salir de lo cotidiano, una actividad o dinámica que permita valorar lo aprendido y despertar el interés de continuar. A través de estos procesos, la propuesta de drama creativo puede ser un vehículo de reflexión y vivencia sobre un problema o tema de interés, así como generar el vínculo de grupo que es tan necesario en los estudiantes, sobre todo de secundaria, pues la necesidad de sentirse aceptados e identificados con un ideal les permite dirigir sus acciones en beneficio de su desarrollo.

2.3.10. Importancia y dimensiones del drama creativo.

Para Bullón Ada (1989), el desarrollar el arte dentro de un proceso de enseñanza y aprendizaje que estimule un desarrollo pleno del estudiante es más valioso que reducir la actividad artística a un simple acto de entretenimiento, al contrario de los métodos tradicionales y anticuados, el enfoque de una propuesta de arte educación está en permitir al alumno usar su capacidad intelectual y creadora de la mano.

En este sentido podemos establecer tres componentes del drama creativo que nos orientaran al desarrollo de esta propuesta, los cuales, a su vez, establecen relación con la variable dependiente:

- A. Sensorialidad.
- B. Creatividad.
- C. Dramatización.

A) Sensorialidad: es la dimensión que involucra las actividades que acondicionan al participante a la actividad dramática. Se caracteriza por dar prioridad a la exploración sensorial del movimiento y la voz a través de los juegos y ejercicios dramáticos, así mismo se considera la actitud cooperativa de los estudiantes, esta dimensión guarda relación con la asertividad en el ejercicio y la práctica de los componentes no verbales y paralingüísticos de la asertividad, por lo que esta dimensión se divide en los siguientes indicadores:

- Reacciona con el cuerpo a los estímulos sensoriales a través de acciones concretas.
- Explora las características de su voz a través de los juegos y ejercicios vocales.
- Cooperar con interés y de forma motivadora en la realización de acciones grupales

B) la creatividad: guiándonos del concepto de Bullón (1989), esta dimensión se orienta a estimular y desarrollar la capacidad creativa del estudiante para que él pueda percibir y evaluar situaciones problemáticas. En ese sentido esta dimensión guarda relación con la comunicación verbal de la asertividad. Para esto se propone diversos trabajos cooperativos que estimulen su imaginación a través de técnicas concretas como son la improvisación, el teatro de títeres, la danza creativa, la pantomima y el teatro de sombras:

- manifiesta su imaginación creadora para la resolución de problemas a través de composiciones propias y en grupo.

C) la dramatización: es la dimensión que profundiza en las características del drama creativo, en donde se prioriza la espontaneidad y comunicación cooperativa del estudiante con sus compañeros, así como la disposición a participar de la misma. En ese sentido esta dimensión guarda relación con la comunicación verbal de la asertividad, la comunicación se genera a partir de estímulos brindados por sonidos, juegos y temas que resulten provocativos para ellos.

- Asume con interés la creación y desarrollo de una dramatización espontánea en grupo en base a un tema.

2.3.11. Gráficos de los componentes del drama creativo.



Figura 6. Componentes del drama creativo (Bullón 1989).

2.3.12. Definición de términos básicos

Asertividad: según Castanyer (2011), conducta socialmente hábil que se manifiesta en los planos de comunicación verbal, no verbal, y paralingüístico.

Autoeducación: Según Bullón (1975), es un proceso por el cual el niño toma conciencia de su aprendizaje y todo lo concerniente a él.

Autorregulación: Según Castanyer (2011), habilidad de autodirigirse en relación con estímulos sociales.

Creatividad: Según Bullón (1975), capacidad humana para percibir y evaluar situaciones problemáticas; formular ideas propias para solucionar esos problemas.

Habilidades sociales: Según Castanyer (2011), habilidades que promueven la interacción del individuo a través de una conducta asertiva.

Drama: Según Bullón (1975), término teatral que hace referencia a una acción representada.

Sensibilidad: Según Bullón (1975), la capacidad de percibir a través de los sentidos el entorno a través de juegos y ejercicios que estimulen la percepción.

Dramatización: Según Bullón (1975), en su libro Hacia una personalidad creativa, sostiene que la dramatización es la acción por el cual, en base a una motivación concreta, en un espacio adecuado se improvisa diálogos y acciones entre personajes creados. Para efectos de este trabajo se asume entonces como un proceso de comunicación sostenida a través de acciones y diálogos en un contexto de representatividad, en donde cada individuo asume un rol.

Rol: según Moreno (citado en Auer 1997) se entiende como una construcción que representa un conjunto de comportamientos concretos que se van estructurando en función a la socialización de la persona.

Espontaneidad: según la R.A.E (2020) se entiende como una expresión natural y fácil del pensamiento, los sentimientos y la emociones entre otros.

Capítulo III. Metodología.

3.1 Tipo de investigación

Es una investigación del tipo explicativa porque explica la relación que existe de causa y efecto.

Es preexperimental por el conocimiento que tiene, porque no realiza experiencias repetitivas para llegar a una conclusión.

Por la finalidad que cumple, es una investigación aplicada, se comprueba que la aplicación de la investigación tiene un resultado positivo.

3.2 Diseño de la investigación

El diseño de la presente investigación es del tipo preexperimental, aplicando una prueba de entrada y una prueba de salida en un solo grupo de muestra, previo registro de datos a través de una lista de cotejo. Es preexperimental porque las variables no son totalmente medibles en el grupo debido a varianzas o diversas complicaciones que se puedan presentar en el desarrollo del programa.

M : O1 X O2

M = Grupo de Muestra

O1 = Primera observación (pre – prueba).

O2 = Segunda observación (post - prueba).

X = Aplicación del programa.

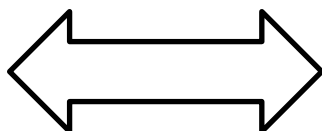
Variable independiente:

Drama Creativo

Dramatización

Creatividad

Sensibilidad



Variable dependiente:

Asertividad

Verbal

No verbal

Paralingüístico

Figura 7. Autoría propia, comparación de variable dependiente y variable independiente.

3.3 Método de investigación utilizado

El Método de la investigación tuvo la siguiente etapa:

- Observación.
- Diseño (marco conceptual) de la aplicación.
- Diseño de los instrumentos para el diagnóstico inicial y los resultados.
- Aplicación de los instrumentos de diagnóstico del problema.
- Procesamiento de la información.
- Aplicación de la propuesta didáctica.
- Evaluación de los resultados.
- Procesamiento de datos.

El diseño es del tipo cualitativo y cuantitativo.

Cualitativo porque se observa en el grupo de muestra la evolución de las características de la comunicación asertiva: verbal, no verbal, paralingüística. Los resultados de esta observación se expresarán de forma nominal, esta observación nos permitirá construir la hipótesis.

Cuantitativa porque se medirá los efectos de los procesos aplicativos de la propuesta en la variable Dependiente (asertividad), evidenciando en una medición estadística el desarrollo obtenido, apoyado en una prueba de entrada y una prueba de salida que permitirá verificar resultados y comparaciones en números y porcentajes.

3.4 Población y muestra

3.4.1. Universo poblacional.

Nuestro universo poblacional se encuentra constituido por la población estudiantil del turno tarde de la institución educativa N° 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos, la cual es como sigue:

Tabla 5

Universo poblacional de la I.E.

Grado	A	B	C	D
1º	23	23	20	22
2º	29	32	24	21
3º	27	28	32	
4º	28	27	25	
5º	21	26	22	
Total:	128	136	123	43

Nota. Autoría propia, cada fila representa la cantidad de estudiantes repartidos por sus respectivas secciones.

3.4.2. Población:

La población se encuentra constituida por los alumnos de 3er grado de educación secundaria de la institución educativa N° 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos, la cual es como sigue:

Tabla 6

Población del 3er año.

GRADO	VARONES	MUJERES	TOTAL
3ro	47	40	87

Nota. Autoría propia.

3.4.3. Muestra:

La muestra considerada es de 32 estudiantes de 3er grado de educación secundaria (único), cuyos detalles (genero, edad y cantidades) son los siguientes:

Tabla 7

Grupo de muestra.

VARONES	MUJERES	TOTAL
13	19	32

Nota. Autoría propia.

La Institución Educativa Nacional N° 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos, tiene una población y muestra siguiente:

Tabla 8

Población y muestra.

Población	Muestra
87 estudiantes de 3er grado de secundaria turno tarde.	32 de 3er grado "C"

Nota. Autoría propia.

3.5. Sistema de hipótesis

3.5.1 Hipótesis General

La aplicación del programa de drama educativo logra el desarrollo de la asertividad para la resolución de conflictos interpersonales en los estudiantes de 3er grado "C" de educación secundaria de la I.E.N.N°: 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos.

3.5.2 Hipótesis específica

a). La comunicación asertiva para la resolución de conflictos interpersonales de los estudiantes de 3er grado “C” de educación secundaria de la I.E.N. N° 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos, antes de la aplicación del programa de drama creativo es poco satisfactoria.

b). El programa de drama creativo, aplicado de manera sistematizada, mejora la comunicación verbal para la solución de conflictos interpersonales de los estudiantes de 3er grado “C” de educación secundaria de la I.E.N. N° 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos.

c). El programa de drama creativo, aplicado de manera sistematizada mejora la comunicación no verbal para la solución de conflictos interpersonales de los estudiantes de 3er grado “C” de educación secundaria de la I.E.N. N° 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos.

d). El programa de drama creativo, aplicado de manera sistematizada, mejora la comunicación paralingüística para la solución de conflictos interpersonales de los estudiantes de 3er grado “C” de educación secundaria de la I.E.N. N° 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos.

3.6. Sistema de variables e indicadores

3.6.1. Variable independiente.

Drama creativo

3.6.1.1. Indicadores.

Sensibilidad:

- Reacciona con el cuerpo a los estímulos sensoriales a través de acciones concretas.
- Explora las características de su voz a través de los juegos y ejercicios vocales.
- Coopera con interés y de forma motivadora en la realización de acciones grupales.

Creatividad:

- Manifiesta su imaginación creadora para la resolución de problemas a través de composiciones propias y en grupo.

Dramatización:

- Asume con interés la creación y desarrollo de una dramatización espontánea en grupo en base a un tema.

3.6.2. Variable dependiente.

Comunicación asertiva

3.6.2.2. Indicadores

Comunicación verbal:

- Expresa comentarios motivacionales respetando la opinión de sus compañeros.
- Expone ideas que mantienen la comunicación.
- Desarrolla estrategias para solucionar conflictos interpersonales.

Comunicación no verbal:

- Transmite confianza a través de su cuerpo en la relación con sus compañeros.

Comunicación paralingüística:

- Se comunica con claridad con su entorno.

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

- **Preprueba y posprueba:** Mediante la ficha de observación, utilizada para reconocer el nivel de autoconfianza de los estudiantes de 3er grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 2015 Manuel González Prada.
- **Diario de campo:** Para anotar los indicadores positivos y por mejorar en el comportamiento de los estudiantes en el desarrollo de las sesiones, además de incidencias posibles, referidas a nuestro tema de interés.
- **Lista de cotejo:** Para registrar actitudes y comportamientos identificados.

3.8. Matriz de consistencia

TEMA DE INVESTIGACION	PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES
Aplicación del programa de drama creativo para el desarrollo de la comunicación asertiva para la solución de conflictos interpersonales de los estudiantes de 3er grado "C" de educación secundaria de la I.E.N. N° 2015 Manuel González Prada.	<p>Problema general:</p> <p>¿De qué manera la aplicación del programa de drama creativo logra el desarrollo de la comunicación asertiva para la solución de conflictos interpersonales de los alumnos de 3er grado "C" de educación secundaria de la institución educativa? N° 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos?</p> <p>Problemas específicos:</p> <p>¿Cuáles son las características de la comunicación asertiva para la solución de conflictos interpersonales de los estudiantes de 3er grado "C" de educación secundaria de la I.E. N° 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos?</p> <p>¿Cuáles son las características de la comunicación verbal para la solución de los conflictos interpersonales de los estudiantes de 3er grado "C" de educación secundaria de la I.E.N. N° 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos?</p> <p>¿Cuáles son las características de la comunicación no verbal para la solución de los conflictos interpersonales de los estudiantes de 3er grado "C" de educación secundaria de la I.E.N. N° 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos?</p> <p>¿Cuáles son las características de la comunicación paralingüística para la solución de los conflictos interpersonales de los estudiantes de 3er grado "C" de educación secundaria de la I.E.N. N° 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos?</p>	<p>Objetivo General:</p> <p>Determinar la influencia de la aplicación del programa de drama creativo para el desarrollo de la comunicación asertiva para la solución de los conflictos interpersonales de los estudiantes de 3er grado "C" de educación secundaria de la institución educativa. N° 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer las características de la comunicación asertiva para la solución de los conflictos interpersonales de los estudiantes de 3er grado "C" de educación secundaria de la I.E. N° 2015 Manuel González Prada del distrito de los olivos 2. Conocer las características comunicación verbal para la solución de los conflictos interpersonales de los estudiantes de 3er grado "C" de educación secundaria de la I.E.N. N° 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos 3. Conocer las características de la comunicación no verbal para la solución de los conflictos interpersonales de los estudiantes de 3er grado "C" de educación secundaria de la I.E.N. N° 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos. 4. Conocer las características de la comunicación paralingüística para la solución de los conflictos interpersonales de los estudiantes de 3er grado "C" de educación secundaria de la I.E.N. N° 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos. 	<p>Hipótesis general</p> <p>La aplicación del programa de drama creativo logra el desarrollo de la comunicación asertiva para la solución de los conflictos interpersonales de los estudiantes de 3er grado "C" de educación secundaria de la I.E.N. N° 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos</p> <p>Hipótesis Específicas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Las características de la comunicación asertiva para la solución de los conflictos interpersonales de los estudiantes de 3er grado "C" de educación secundaria de la I.E.N. N° 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos antes de la aplicación del programa de drama creativo son poco satisfactorias. 2. El programa de drama creativo, aplicado de manera sistematizada, mejora la comunicación verbal para la solución de los conflictos interpersonales de los estudiantes de 3er grado "C" de educación secundaria de la I.E.N. N° 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos. 3. El programa de drama creativo, aplicado de manera sistematizada, mejora la comunicación no verbal para la solución de los conflictos interpersonales de los estudiantes de 3er grado "C" de educación secundaria de la I.E.N. N° 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos. 4. El programa de drama creativo, aplicado de manera sistematizada, mejora la comunicación paralingüística para la solución de los conflictos interpersonales en los estudiantes de 3er grado "C" de educación secundaria de la I.E.N. N° 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos. 	<p>V. Dependiente</p> <p>ASERTIVIDAD</p> <p>Dimensión verbal:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Expresa comentarios motivacionales respetando la opinión de sus compañeros. -Expone ideas que mantienen la comunicación -Desarrolla estrategias para solucionar conflictos interpersonales <p>Dimensión no verbal:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Transmite confianza a través de su cuerpo en la relación con sus compañeros. <p>Dimensión paralingüística:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se comunica con claridad con su entorno. <p>Variable dependiente:</p> <p>Programa de drama creativo.</p> <p>Sensibilidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Reacciona con el cuerpo a los estímulos sensoriales a través de acciones concretas. -Explora las características de su voz a través de los juegos y ejercicios vocales. -Coopera con interés y de forma motivadora en la realización de acciones grupales. <p>Creatividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Manifiesta su imaginación creadora para la resolución de problemas a través de composiciones propias y en grupo. <p>Dramatización:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Asume con interés la creación y desarrollo de una dramatización espontánea en grupo en base a un tema.

Capítulo IV. Trabajo de campo.

4.2. Descripción de la población y Muestra:

La Institución Educativa Nacional N° 2015 Manuel González Prada del distrito de Los Olivos, tiene una población de 87 estudiantes de 3er grado de educación secundaria en el turno tarde, y una muestra de 32 estudiantes que corresponden al 3er grado “C”.

En la Institución Educativa N°: 2015 Manuel González Prada – Los Olivos, encontramos una realidad cultural, económica y social diversa, los estudiantes son hijos en su gran mayoría de padres provincianos. También podemos ubicar una realidad económica variada, un gran número de familias se dedica a la labor del comercio de compra y venta, otro grupo se dedica a labores de trabajo manual (construcción, carpintería, soldadura, etc.).

La institución tiene más de 33 años de actividad educativa tanto en nivel primaria como secundaria, ha participado en distintos eventos como desfiles estudiantiles, pasacalles artísticos, festivales de danza entre otros, teniendo una presencia y reconocimiento constante para la población de Los Olivos.

La selección del 3er grado “C” fue intencional. Se consultó con la directora y subdirector de la institución educativa en relación a la conducta de los alumnos de los grados superiores, por recomendación de ellos se procedió a observar al grupo de 3er grado “C”, con ayuda de su tutor.

En la observación se pudo encontrar las siguientes conductas:

- Casos de violencia: Amenazas, insultos y golpes.
- Casos de desinterés: Inasistencias y evasiones.

El grupo está conformado por 13 Varones y 19 Damas.

Sus edades bordean entre los 14 y 15 años, su condición socioeconómica es de nivel bajo en su mayoría. El salón se comparte, en el turno mañana recibe a los estudiantes de primaria y en la tarde a los de secundaria.

Es por estos motivos que se procedió a escoger a este salón como grupo de muestra para la presente investigación cuyos fundamentos se exponen en el capítulo 1.

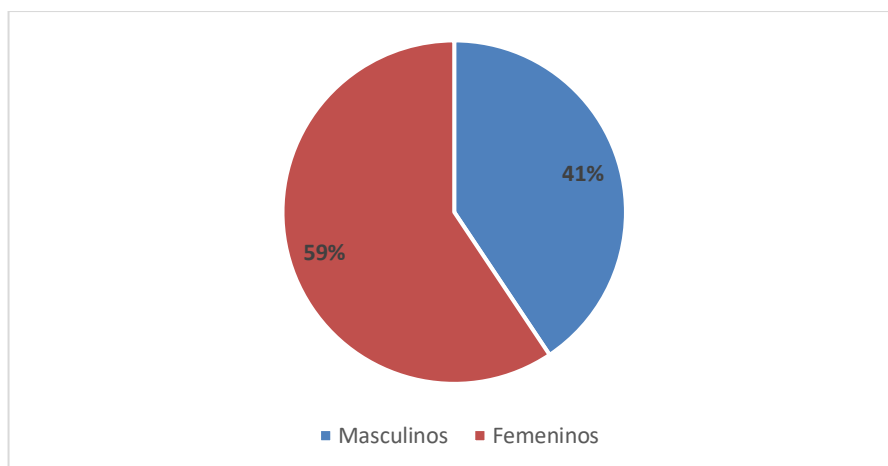


Figura 8. Autoría propia, diagrama del porcentaje de estudiantes masculinos y femeninos.

Tabla 9

Lista de nombres de los estudiantes del 3er año "C"

01	Luis Atencia	16	Jesús Medina
02	Fiorella Ayca	17	Janir Olortegui
03	Alejandro Bajonero	18	Fabián Palomares
04	Marisella Bocanegra	19	Johana Parana
05	Emerson Cacha	20	Oscar Risco
06	Jampier Cancino	21	Piero Romero
07	Andrea Chumbe	22	Jenifer Rosales
08	Ana Figueroa	23	Jenifer Saens
09	Martha Galarza	24	Alex Salazar
10	Dixia Huamán	25	Allison Sánchez
11	Renato Lama	26	Luna Sanches
12	Stephanie León	27	Andrea Sifuentesl
13	Gretel López	28	Zarely Tupac
14	Camila Mandibares	29	Carolina Urbina
15	Franklin Merina	30	Stephany Valega
		31	Nicol Vilcaromero
		32	Juan Pedro Vizarraga

Nota: autoría propia.

4.3. Características fundamentales de la propuesta pedagógica.

Datos informativos

- Procedencia: Institución Educativa Manuel González Prada

- Duración: Tres meses

- Tiempo de clase: 2 horas

- Objetivo/Justificación:

El programa de drama educativo para desarrollar la solución de conflictos interpersonales a través de la asertividad representa un valioso aporte al desarrollo de habilidades sociales que faciliten la comunicación entre los estudiantes de 3er grado de educación secundaria.

El programa de drama creativo centra sus esfuerzos en desarrollar a través de estrategias dramáticas la interacción espontánea en los estudiantes, a la vez que manifiestan sus ideas y sentimientos como reflejo de su identidad, lo cual permite al docente trabajar sobre los intereses y motivaciones del grupo y beneficiar el desarrollo de conductas asertivas a través de la convivencia e interacción.

- Número de sesiones: 18, en donde la primera es la pre-prueba y la última la post-prueba.

- Unidades didácticas: El programa consta de 3 unidades didácticas las cuales procederemos a detallar, así como sus correspondientes sesiones, en donde a lo largo del desarrollo de las actividades, juegos y trabajos cooperativos se ha adaptado las dinámicas del drama creativo para que se ofrezca un resultado más medible.

Tabla 10*Organizador de unidades y sesiones.*

Unidades didácticas de aprendizaje significativo	Sesiones de aprendizaje significativo
Sesión previa al taller	aplicación de pre – prueba
Unidad didáctica 1. Aprendiendo a trabajar en equipo: Esta primera unidad se centra en fortalecer el trabajo cooperativo de los estudiantes a través de juegos y ejercicios de sensopercepción.	1. La cordialidad en el juego: se promueve el desarrollo de una comunicación cordial de los estudiantes a través de juegos que incluyan el uso de los gestos y las posturas.
	2. Motivación en equipo: en esta sesión se explorará el uso de frases motivadores en el trabajo con el compañero.
	3. Contando una historia: se brindará un primer acercamiento a la dramatización creativa, a través de vivenciar la narración del cuento: el zorro y la luna
	4. Conociendo mi voz: se explorará la importancia de los tonos al momento de transmitir un mensaje, y se diferenciará entre un tono agresivo, inhibido y asertivo.
	5. Un mensaje fluido: se abordará la importancia de transmitir un mensaje de manera fluida y clara a través de explorar la dicción y la articulación de las palabras.
	6. Coordinación grupal: se abordará el trabajo en equipo a través de un ejercicio coral, profundizando en el uso de la voz para transmitir un mensaje adecuado.
Unidad didáctica 2. Conociendo técnicas de representación: Esta segunda unidad se centra en estimular la creatividad en el grupo a través de explorar técnicas de representación vinculadas al drama creativo.	7. Reaccionando creativamente: se brindará un primer acercamiento a la aptitud creativa con el equipo a través de ejercicios que fortalecen el trabajo en equipo.
	8. Creación de un títere: se ejercitará la creatividad del estudiante a través de la construcción de un títere que responda al interés creativo del estudiante.
	9. comunicando con mi cuerpo: se explorará la comunicación no verbal a través de la pantomima, haciendo énfasis en las posturas y gestos que denotan asertividad y los que no.
	10. improvisando soluciones: se explorará la técnica de la improvisación a través de la resolución creativa de un conflicto dramático.
	11. Mi imaginación: se profundizará en el trabajo cooperativo para crear imágenes y figuras a través del teatro de sombras.
	12. Danza creativa.: se profundizará en la fluidez del movimiento al momento de expresar nuestras emociones a través de la danza creativa.
Unidad Didáctica 3. Resolviendo conflictos interpersonales: Esta tercera unidad se centrará en el dialogo y la cooperación de los estudiantes para solucionar conflictos dramáticos a través de los juegos de rol en el drama creativo.	13. Creando historias: se abordará la dramatización espontanea de un conflicto surgido por el cuento de agosto Boal: el niño y el clavo.
	14. Decir “No”: se abordará la capacidad de exponer nuestros sentires y nuestras ideas de una forma asertiva a través de la dramatización creativa de un rol.
	15. Disculparse: se ejercitará el respeto en el grupo a través de la dramatización de un rol.
	16. Solucionando conflictos.: se profundizará el termino conflicto y en como podemos hacer uso de nuestra creatividad para brindar una respuesta asertiva.
	aplicación de post – prueba

Fuente: elaboración propia. Presentación de los temas que y sesiones que forman parte del programa.

Tabla 11

Indicadores e ítems del taller de drama creativo y comunicación asertiva.

Variable dependiente: asertividad en la resolución de conflictos 1. La capacidad de autofirmar nuestras ideas, pensamientos y emociones a través de una conducta socialmente aceptable, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás (Olga Castanyer. 2011)		Variable independiente: drama creativo Acción por la cual, en base a una motivación concreta, en un espacio adecuado se improvisa diálogos y acciones entre personajes creados por medio de la motivación inicial. Espontanea (Bullón. 1990)		
Componente Verbal	(1) Expresa comentarios motivacionales respetando la opinión de sus compañeros.	A) Utiliza frases alentadoras al trabajar en grupo. B) Acepta frases motivadoras de parte de sus compañeros con agrado.	Reacciona con interés a los estímulos sensoriales a través de acciones concretas. (I)	a) Coordina sus movimientos en el espacio b) Ejecuta desplazamientos y posturas acordes a situación. c) Juega con los matices de su voz d) Emite fluidez en sus palabras.
	(2) Expone ideas que mantienen la comunicación	C) Usa temas para enriquecer el dialogo con sus compañeros. D) Formula preguntas que estimulan la conversación	Explora las características de su voz a través de los juegos y ejercicios vocales. (II)	e) Participa de los juegos de composición colectiva f) Realiza comentarios sobre la Experiencia.
Componente no verbal	(3) Desarrolla estrategias para solucionar conflictos interpersonales	E) Expresa su punto de vista con respeto F) Promueve el dialogo consensuado	Coopera de forma motivadora en la realización de acciones grupales (III)	
	(4) Transmite confianza a través de su cuerpo en la relación con sus compañeros.	G) Se comunica a través de una postura erguida y cercana H) Muestra cordialidad en el uso de gestos I) dirige la mirada a su compañero al momento de dialogar. J) se muestra relajado en la interacción con sus compañeros.	Manifiesta su imaginación a través de composiciones propias y en grupo. (IV)	g) Crea formas y diseños a través de su cuerpo. h) Crea sonidos y entonaciones a través de su voz i) Otorga características dramáticas a objetos inanimados. j) formula ideas de manera espontánea.
Componente para lingüístico	(5) Se comunica con claridad con su entorno.	K) Mantiene diálogos sin interrupciones abruptas L) Modula el nivel de su voz acorde a la situación.	Asume con interés la creación y desarrollo de una dramatización en base a un tema. (V)	k) Interpreta un rol acorde a las circunstancias dadas. l) Sostiene la improvisación a través de acciones y diálogos. m) Emite un juicio de valor sobre el tema.

Fuente: Elaboración propia. Para organizar los indicadores a trabajar en las sesiones, se brindará una denominación y numeración que facilite su ubicación en las sesiones.

4.4. Modelo didáctico organizado en unidades didácticas y sesiones de aprendizaje.

Tabla 12

Indicadores e ítems de drama creativo y comunicación asertiva por sesiones.

Unidades didácticas de aprendizaje significativo.	Sesiones de aprendizaje significativo.	Indicadores variable dependiente: la solución de conflictos interpersonales.	Indicadores de la variable independiente: drama creativo.
Sesión previa al taller	aplicación de pre - prueba	Todos	Todos
Unidad didáctica 1. aprendiendo a trabajar en equipo	1. El juego dramático.	4 "H" "J"	III "e" "f", I "a"
	2. Motivación en equipo.	1 "A" "B"	I "a" "b", III "e" "f"
	3. Contando una historia.	2 "C" "D"	I "a" "b", III "e" "f"
	4. Conociendo mi voz.	5 "K" "L"	II "c" III "f" IV "h"
	5. Un mensaje fluido.	4 "H" "J" 5 "K"	II "d" "c" III "e" "f"
	6. Coordinación grupal.	5 "K" "L"	II "d" "c" III "e"
Unidad didáctica 2. conociendo técnicas de representación.	7. Reaccionando creativamente	4 "H" "I" 1 "A" "B"	III "f" IV "g" "j"
	8. Creación de un títere.	5 "K" "L" 1 "A" "B"	III "f" IV "i" "j"
	9. pantomima	4 "G" "H" "I" "J" 1 "A" "B"	III "e" "f" IV "g" "i"
	10. improvisación	2 "C" "D" 5 "K" "L"	III "e" "f" IV "g" "h" "i" "j"
	11. teatro de sombras.	3 "E" "F" 4 "G" "H"	III "f" IV "g" "h" "j")
	12. Danza creativa.	4 "G" "H" "I" "J" 1 "A" "B"	III "e" "f" IV "g" "j"
Unidad didáctica 3. resolviendo conflictos interpersonales	13. Creando historias.	3 "E" "F" 5 "K" "L" 1 "A" "B"	III "f" V "k" "l" "m"
	14. Decir "No".	4 "G" "H" "I" "J" 1 "A" "B"	III "e" "f" V "k" "l" "m"
	15. rompiendo mitos.	5 "K" "L" 1 "A" "B"	III "e" "f" V "k" "l" "m"
	16. Solucionando conflictos.	3 "D" "E"	III "e" "f" V "k" "l" "m"
	aplicación de post – prueba	Todos	Todos

Fuente: elaboración propia. Se organiza los indicadores e ítems de acuerdo a su respectiva sesión.

El presente trabajo de investigación usa el modelo de unidades de aprendizaje significativo, las cuales se desagregan en sesiones de aprendizaje significativo. El modelo permite focalizar el proceso de aprendizaje en 7 etapas, las cuales son:

- Contextualización: se evoca los conocimientos previos del alumno sobre el tema planteando a través de preguntas y comentarios: ¿reconoces las características de...? ¿has visto alguna vez? Si estuviéramos en frente ¿Qué harías?
- Motivación: pretende estimular de forma extrínseca el interés del estudiante a través de imágenes, sonidos y experiencias sensoriales.
- Desarrollo del aprendizaje: se establece una confrontación entre los conocimientos previos del estudiante y el conocimiento nuevo a través de estrategias lúdicas, que

en este caso corresponden a los juegos y ejercicios dramáticos, con el fin de lograr una integración en ambos conocimientos.

- d. **Aplicación:** aquí se aborda el planteamiento y la resolución de un conflicto que tiene correlación con el tema de la sesión. Es en esta área donde se profundizará la aplicación de los componentes de la asertividad.
- e. **Transferencia:** se establece una relación entre el conocimiento adquirido con otras disciplinas, identificando el valor de su uso.
- f. **Metacognición:** se propone el análisis cualitativo de la experiencia.

A continuación, se detallará la estructura y formato de las sesiones de aprendizaje significativo:

4.5. Unidades didácticas desarrolladas

Unidad de aprendizaje N° 1

I. Datos generales

- a. Institución Educativa : I.E. Manuel González Prada.
 b. Área : Arte
 c. Ciclo/ grado / sección : 3er grado de educación secundaria.
 d. Horas Semanales : 4 horas
 e. Docente Asesor : Lic. Janet Valdez.
 f. Profesores practicantes : Jesús Tadeo Paniagua García
 g. Duración : 6 sesiones

II. Nombre de la unidad: “Aprendiendo a trabajar en equipo”

Justificación: a través de esta unidad, el estudiante tendrá un acercamiento a la asertividad través de la comprensión y valoración de la comunicación con el otro, explorando el respeto, el uso de frases motivadoras, y la claridad y fluidez al momento de comunicar un mensaje. Así mismo conocerá las técnicas teatrales que permiten un trabajo cooperativo a través del juego dramático, el juego de roles y la vivencialidad de los ejercicios y técnicas de la voz cantada y hablada.

III. Organizadores de conocimientos.

ARTE DRAMÁTICO	- Conoce y comprende sobre los juegos y ejercicios teatrales, el juego de roles, y las técnicas de la voz cantada y narrada.
ASERTIVIDAD	- Conoce y comprende sobre comunicación asertiva, derechos asertivos, frases motivadoras y fluidez en el dialogo.

IV. Valores y actitudes relacionados al C.N.E.B 2016

Valores	Actitudes	
Libertad y responsabilidad	Disposición a elegir de manera voluntaria y responsable la propia forma de actuar dentro de una sociedad.	Coopera de forma motivadora en la realización de acciones grupales

V. Evaluación

Capacidades por área (V.I)	Capacidades por área (V.D)	Indicadores de evaluación.	Evaluación		
			Técnicas	Instrumentos	Criterios
<p>Reacciona con interés a los estímulos sensoriales a través de acciones concretas.</p> <p>Coopera de forma motivadora en la realización de acciones grupales</p> <p>Explora las características de su voz a través de los juegos y ejercicios vocales.</p>	<p>- VERBAL (1) Expresa comentarios motivacionales respetando la opinión de sus compañeros.</p> <p>(2) Expone ideas que mantienen la comunicación</p>	<p>A) Utiliza frases alentadoras al trabajar en grupo.</p> <p>B) Acepta frases motivadoras de parte de sus compañeros con agrado.</p> <p>C) Usa temas para enriquecer el dialogo con sus compañeros.</p> <p>D) Fórmula preguntas que estimulan la conversación</p>	<p>Juegos dramáticos. Dramatización.</p>	<p>Lista de cotejo</p>	<p>0 - 4</p>
	<p>NO VERBAL (4) Transmite confianza a través de su cuerpo en la relación con sus compañeros.</p>	<p>H) Muestra cordialidad en el uso de gestos</p> <p>J) se muestra relajado en la interacción con sus compañeros.</p>	<p>Ejercicios dramáticos.</p>	<p>Lista de cotejo</p>	<p>0 - 4</p>
	<p>Paralingüística (5) Se comunica con claridad con su entorno</p>	<p>K) Mantiene diálogos sin interrupciones abruptas</p> <p>L) Modula el nivel de su voz acorde a la situación.</p>	<p>Ejercicios vocales:</p>	<p>Lista de cotejo</p>	<p>0 - 4</p>

Actividades de aprendizaje significativo – fechas

<p>Sesión 1: el juego dramático (22 – 09 – 2016)</p> <p>Sesión 2: motivación en equipo (29 – 09 – 2016)</p>	<p>Sesión 3: contando una historia (30 – 09 – 2016)</p> <p>Sesión 4: conociendo mi voz (06 – 10 – 2016)</p>	<p>Sesión 5: un mensaje fluido (07 – 10 – 2016)</p> <p>Sesión 6: coordinación grupal (14 – 10 – 2016)</p>
---	---	---

Tema de sesión de aprendizaje: El juego dramático		fecha: 22 – 09 – 2016		
Vocabulario: comunicación asertiva, confianza, respeto y dignidad, juegos teatrales.				
Valores y Actitudes	Variable dependiente	Variable independiente		
Coopera de forma motivadora en la realización de acciones grupales	Transmite confianza a través de su cuerpo en la relación con sus compañeros.	Reacciona con interés a los estímulos sensoriales a través de acciones concretas.		
Secuencia / organización de los saberes		Recurso didáctico	Tiempo indicadores	
1. Actividades iniciales				
Contextualización: comunicándonos con respeto y dignidad				
<p>El teatro como juego: el teatro es un juego en donde nos relacionamos y comunicamos con el otro, pero una comunicación adecuada es aquella que se genera con respeto y dignidad hacia mi compañero ¿qué entienden por tratar con respeto y dignidad al compañero?</p> <p>Nosotros nos comunicamos no solo por la voz, sino que nuestros gestos, nuestra postura, dice mucho de nosotros, comunicamos adecuadamente es comunicarnos de forma asertiva, es decir, sin ser agresivos ni inhibidos, sino con respeto y dignidad hacia el otro, esto se logra transmitiendo confianza.</p>		Diapo. Proyec.	10 m	
<p>Motivación externa:</p> <p>¿Cómo se de qué manera me comunico? Vamos a realizar un juego de palabras y veremos si nos comunicamos respetando a mi compañero y si mi compañero me transmite confianza, voy a decirle algo en la oreja a uno de sus compañeros y el lo dirá al siguiente hasta llegar al último, el reto es que la frase llegue lo más precisa posible hasta el final.</p> <p>¿fue fácil? ¿Cómo me comunique con mi compañero? ¿confié en mi compañero?</p>			10 m	
2. Proceso de aprendizaje				
<p>Primer desafío: calentamiento corporal</p> <p>El primer desafío consistirá en que con apoyo del profesor, todos nos agarremos de la mano y formemos 3 figuras, desde lo mas sencillo a lo más complejo (círculo, el infinito y una estrella).</p> <p>Segundo desafío: control de energía</p> <p>Se hará una rueda de pasar la energía a través de una bola imaginaria, cada vez que se pase la bola a la derecha, se dirá ZIG, a la izquierda zag y como rebote boing, cada estudiante pondrá a prueba su energía al momento de comunicar.</p> <p>Tercer desafío: el escultor</p> <p>En grupos de dos asumiremos el rol de un escultor y su escultura, el profesor les mostrara la imagen de tres esculturas y deberán realizarlas de la misma manera, respetando el contacto físico con su compañero.</p>		Música: Usb y parlante	10 m 30 m	
3. : Evaluación:				
Se divide el salón en 4 equipos y cada equipo asumirá el rol de unos escultores, crearán con la participación de todos tres figuras que indique el profesor (araña, computadora y avión) y por último construirán una estatua grupal sobre el tema “confianza”		Música y tela	20 m	Variable D (4 – “H” “J”)
4. Transferencia:				
¿Como trasladamos lo aprendido en nuestra vida diaria? Se les pide que mencionen ejemplos.			10 M	Variable I (III – “r”)
5. Metacognición:				
¿Cómo te sentiste participando con tus compañeros? ¿Qué mejorarías de tu trabajo?			10 M	Variable I (III – “r”)
Bibliografía.		Observaciones		

Profesor: Jesús Tadeo Paniagua García

Sesión 2

GRADO: 3 de secundaria		Semana 1	FECHA: 29 – 09 - 2016	
Tema de sesión de aprendizaje: motivación en equipo				
Vocabulario: frases motivadoras, mural, trabajo en equipo.				
Actitudes	Variable dependiente	Variable independiente		
<i>Cooopera de forma motivadora en la realización de acciones grupales</i>	<i>Expresa comentarios motivacionales respetando la opinión de sus compañeros.</i>	Reacciona con interés a los estímulos sensoriales a través de acciones concretas.		
Secuencia / organización de los saberes		Recurso didáctico	Tiempo indicadores	
1. Actividades iniciales				
Contextualización: el trabajo en grupo				
La motivación: Ahora hablaremos sobre la motivación. ¿recuerdan que hablamos del valor de comunicarnos asertivamente?, motivar al compañero es también una forma de comunicarnos con respeto y dignidad. A veces se confunde el respeto con el cariño, pero no es así, no todos nos deben tratar con cariño, pero si con respeto no se trata de querer a alguien, sino de tolerarnos y aprender a tratarnos de igual a igual. ¿Cómo puedo motivar con las palabras? Escuchemos frase agresivas, inhibidas y asertivas, ¿Cuál de estas frases creen que ayuda a mejorar nuestra confianza?		Ppt. Proyector	10 m	Variable I. (III – “e”)
Motivación externa: Como ya escuchamos algunos ejemplos, vamos a ejercitar nuestra confianza, Pasaremos una pelota a nuestro compañero acompañado de una frase motivadora de forma espontánea, veremos después si dije la frase de forma agresiva, inhibida o asertiva, es decir con respeto y dignidad al otro.			10 m	
2. Proceso de aprendizaje				
Ejercitamos nuestra comunicación asertiva. Primer ejercicio: fortaleciendo el control de la energía. Realizamos el ZIGZAG BOING, esta vez procuramos hacerlo dirigiendo la mirada al compañero y sin demorar. Segundo ejercicio: fortaleciendo la confianza y dignidad. Caminaran por el espacio y se agruparan según el número que pida el profesor, no vale seleccionar a alguien, me uno con cualquier compañero que este a mi alcance. Tercer ejercicio: fortaleciendo el uso de frases motivadoras. Con ayuda del profesor crearan juntos una “barra”, esta barra debe ser para alentar al salón y el objetivo es que todos participen.		Música	30 m	Variable I. (I – “a””b”)
3. : Evaluación:				
Se divide al salón en 4 grupos que asumirán el rol de pintores y crearán un mural con papelotes en donde figure una frase motivadora.		Música Papelotes temperas plumones	20 m	Variable D. (1 - “A” “B”)
4. Transferencia:				
¿Como trasladarían lo aprendido en su vida diaria? Brindan ejemplos sobre como usarían la motivación en su día a día.			10 M	Variable I (III – “f”)
5. Metacognición:				
¿Qué siento que he aprendido hoy? ¿me gusta la clase? ¿Qué aportaría?			10 M	Variable I (III – “f”)
Bibliografía.		Observaciones		

GRADO: 3 de secundaria		Semana 2		FECHA: 30 – 09 - 2016	
Tema de sesión de aprendizaje: contando una historia					
Vocabulario: estructura dramática, cuento tradicional,					
CAPACIDADES – DESTREZAS		Variable dependiente		Variable independiente	
Coopera de forma motivadora en la realización de acciones grupales		Expone ideas que mantienen la comunicación		Reacciona con interés a los estímulos sensoriales a través de acciones concretas.	
Secuencia / organización de los saberes				Recurso didáctico	Tiempo indicadores
1. Actividades iniciales					
Contextualización:					
Estructura dramática: Cuando vemos una obra de teatro estamos viendo una historia, las historias se nutren de las experiencias de las personas, ustedes mismos tienen una historia detrás, pero ¿Cómo podemos organizar esa historia de tal manera que capte la atención? Estructura: Inicio, desarrollo, conflicto y desenlace.				PPT. PROYECTOR	10 m
Motivación externa: El profesor les cuenta la historia del zorro y la luna acompañado de máscaras. ¿se sintieron emocionados al escuchar la historia? Todos tenemos derecho a expresar nuestros propios sentimientos y opiniones sin ser juzgados, compártname ¿Qué les pareció y que sintieron con la historia? ¿creen que es valioso el contar historias como esta?				Mascaras Usb música	20 m
2. Proceso de aprendizaje					
Exploraremos también nuestra capacidad de crear en grupo, recordemos tratarnos con respeto y dignidad 1. Se explorará el caminar por el espacio a distintos ritmos, cuando el profesor de una palmada, todos se detendrán en la posición que quedaron. 2. Los estudiantes recrean una secuencia de movimientos según lo que cuenta el profesor (caminar, agarrar, expandir) : un leñador (ra) caminaba por un bosque oscuro después de cortar un árbol (inicio), en su camino el hambre lo atormentaba, así que agarro unos hongos que encontró y se los comió (desarrollo), pero los hongos estaban embrujados y lo transformaron en un árbol seco, nunca más pudo volver a caminar, has que un día otro leñador apareció y al ver el árbol decidido cortarlo, aunque el árbol seguía siendo el otro leñador solo que embrujado (conflicto) ¿Qué hará ahora?				Música	20 m
3. : Evaluación:					
Se divide al salón en 4 grupos y cada grupo asumirá el rol de los personajes de la historia, pueden ser un grupo de cazadores que se quedaron encantados, o pueden crear otros roles, lo importante es que cuenten como solucionaron el conflicto de la historia.				Música	20 m
4. Transferencia:					
Describe en una hoja las emociones que sintió al escuchar el cuento y al trabajar con su equipo.				Hoja Lapis	10 M
5. Metacognición:					
Analiza sobre la importancia del trabajo organizado ¿pude organizarme con mis compañeros? ¿Cuál es el valor de trabajar en equipo para ti? ¿crees que ayuda en algo en tu vida y en la sociedad?					10 M
Bibliografía.			Observaciones		

GRADO: 3 de secundaria	Semana 2	FECHA: 06 – 10 - 2016
-------------------------------	-----------------	------------------------------

Tema de sesión de aprendizaje: Conociendo mi voz			
Vocabulario: técnicas de voz, dosificación, impostación y entonación.			
Capacidades – destrezas	Variable dependiente	Variable independiente	
Coopera de forma motivadora en la realización de acciones grupales	<i>Se comunica con claridad con su entorno.</i>	Manifiesta su imaginación a través de composiciones propias y en grupo/ . Explora las características de su voz a través de los juegos y ejercicios vocales.	
Secuencia / organización de los saberes		Recurso didáctico	Tiempo indicadores
1. Actividades iniciales			
Contextualización: Para poder expresar nuestros sentimientos correctamente, es importante conocer los medios por los cuales transmitimos un mensaje, estos son tres: la voz, el cuerpo y nuestras ideas, hoy hablaremos de la voz: ¿Por qué es tan importante nuestra voz al momento de entablar una conversación? Observamos casos en donde las personas hablan muy bajo, o muy alto y damos especial énfasis a los que hablan en un tono moderado (asertivo). Pero ¿Por qué es importante que me escuchen bien? A veces no queremos esforzarnos en mejorar porque pensamos que es más fácil huir que enfrentar un problema. pero eso solo nos aleja de conocer todas nuestras virtudes, quizás mi voz es buena para el canto y solo necesito aprender. ¿Cómo puedo conocer más de mi voz?		PPT. PROYECTO OR	10 m
Motivación externa: ¿les interesa conocer el tono de su voz? Se presentará un video sobre la voz cantada y la escala melódica (do , re, mi, fa, sol, la, si). ¿pueden identificar en que nota se encuentra su voz?			10 m
2. Proceso de aprendizaje			
Juegos y ejercicios de preparación vocal: Ejercitando la dosificación: “lo primero que debemos hacer es aprender a controlar el aire que expulsamos, eso se llama dosificación, para eso haremos una competencia de pelotas”, en grupos de dos soplaran unas pelotas de teknopor sobre una línea de carrera, el que llegue primero a la meta gana. Ejercitando la impostación: “¿Escuchan el sonido de una ballena?, vamos a guiarnos de ese sonido y lo imitaremos para practicar la impostación” conocen y practican la “boca quiusa” guiándose del sonido de la ballena. Ejercitando la entonación: “ahora nos guiaremos de una canción para practicar la entonación”. En el salón se les pedirá que se pongan cómodos, y recordando los juegos de respiración practicamos la canción: “la mar estaba serena”		Pelotas. Cinta. Mp3. Parlantes.	30 m
3. : Evaluación:			
¿a qué nos recuerda la canción de la mar estaba serena? ¿es una canción de cuna verdad? Se divide al salón en 2 grupos, cada grupo asumirá el rol de una familia y cantaran la canción de “la mar estaba serena” recreando la situación de : cantarle al bebe que no quiere dormir.		Mp3. parlantes Tela	20 m
4. Transferencia:			
describe si alguna vez le cantaron una canción de cuna, ¿Qué canción conoces? ¿a quién se la cantarías?			10 M
5. Metacognición:			
¿me divertí ejercitando mi voz? ¿siento que el canto me ayuda a expresar mis emociones? ¿Qué emociones me gustaría expresar?			10 M
Bibliografía.		Observaciones	

GRADO: 3 de secundaria		Semana 3		FECHA: 07 – 10 - 2016	
Tema de sesión de aprendizaje: un mensaje fluido					
Vocabulario: Voz narrada, dicción, relajación, declamación.					
Capacidades – destrezas		Variable dependiente		Variable independiente	
Coopera de forma motivadora en la realización de acciones grupales		<i>Se comunica con claridad con su entorno.</i> Transmite confianza a través de su cuerpo en la relación con sus compañeros.		<i>Explora las características de su voz a través de los juegos y ejercicios vocales.</i>	
Secuencia / organización de los saberes				Recurso didáctico	Tiempo indicadores
1. Actividades iniciales					
Contextualización: el valor de la fluidez					
<p>Todos tenemos derecho a que nos escuchen y nos tomen en serio, sin embargo, para que nos puedan escuchar claro, es importante que nuestra voz se escuche fluida.</p> <p>Hoy veremos el valor de poder hablar bien en público, ya hemos visto la voz cantada, pero ¿cómo se diferencia de la voz narrada?</p> <p>si alguien les habla muy rápido o con cortes, el mensaje nunca se llega a entender, un mensaje fluido es un mensaje asertivo, así mismo, transmite mejor las emociones.</p>				PPT. PROYECTOR	10 m
<p>Motivación externa:</p> <p>Escuchan la narración de 3 poemas: “a mi hermano miguel”, y “me gritaron negra” ¿Cómo se han sentido? ¿les emocionó el mensaje del poema? ¿se dieron cuenta de la fluidez en las palabras?</p>					10 m
2. Proceso de aprendizaje					
<p>Juegos y ejercicios para la fluidez:</p> <p>Relajando el rostro: “la relajación es importante para la fluidez, aprenderemos a relajar nuestro rostro” Realizan con la guía del profesor ejercicios de relajación facial: movimiento de la lengua, gesticulaciones, soltura de los labios y del rostro.</p> <p>Ejercitaremos nuestra dicción: “la dicción es el dominio de decir las palabras con claridad” en grupos de 4 practicarán los trabalenguas tres tristes tigres y el rey de Constantinopla.</p> <p>Ejercitando el control de la energía: “es necesario dominar la energía para ser fluido” realizamos el juego de zigzag boing, solo que se usaran frases para pasar la energía “hola, que tal, todo bien, genial”.</p>				Mp3 parlante	30 m
3. Evaluación:					
Se juntan en grupos de dos o de tres y se reparte las copias de uno de los tres poemas a cada grupo, asumirán el rol de declamadores, y practicarán una frase del poema para que lo reciten al mismo tiempo.					25 m
4. Transferencia:					
Describe si antes había escuchado algún otro poema o si el escribe poemas, ¿sobre qué te gustaría escribir un poema?				Hoja Lapis	5 M
5. Metacognición:					
¿Cómo te sientes en los ejercicios de voz? ¿crees que te será útil para relacionarte con los demás?					10 M
Bibliografía.			Observaciones		

GRADO: 3 de secundaria	Semana 3	FECHA: 14 – 10 - 2016
-------------------------------	-----------------	------------------------------

Tema de sesión de aprendizaje: coordinación grupal			
Vocabulario: coro grupal, coordinación			
Capacidades – destrezas	Variable dependiente	Variable independiente	
Coopera de forma motivadora en la realización de acciones grupales	<i>Se comunica con claridad con su entorno. Desarrolla estrategias para solucionar conflictos interpersonales</i>	<i>Explora las características de su voz a través de los juegos y ejercicios vocales.</i>	
Secuencia / organización de los saberes		Recurso didáctico	Tiempo indicadores
1. Actividades iniciales			
Contextualización:			
A veces pensamos que debemos ser muy competentes y que debemos resolver todo, pero olvidamos que no estamos solos, el trabajo en grupo es importante, y si nos equivocamos, nos equivocamos todos, porque también tenemos el derecho a equivocarnos. hoy conoceremos un poco de cómo funciona un coro, ¿recuerdan los temas que hemos venido trabajando? Los coros son un trabajo de equipo y de unión, en donde todos son importantes, y donde se aplica todo lo que hemos visto hasta ahora.		PPT. PROYECTOR	10 m
Motivación externa: Veremos un video de un coro y ejercitamos nuestra coordinación, los estudiantes se sienta a espaldas de su compañero, y deberán decir al mismo tiempo la palabra “coro” sin dar ninguna indicación, tendrán sentir al otro compañero. ¿es fácil la coordinación?			10 m
2. Proceso de aprendizaje			
Ejercitándonos en grupo: Relajación: caminando por el espacio el profesor dirá “títtere” y todos soltaran el cuerpo como si los jalaran de hilos, el profesor entonces indicara las partes de donde los jalan. Coordinación: caminaran por el espacio y el profesor indicara una acción y todos deberán realizarla en grupo: “se cae la pared sosténganla”, “hay un hueco en el suelo que los esta absorbiendo, escapen” “se cae la pared derecha, ármenla”. Vemos un fragmento de la película los miserables, “la canción lock down” Preparación vocal: preparamos nuestra voz desde la dosificación, la impostación y la entonación guiándonos de la melodía de la canción.		Música Proyector Video	30 m
3. : Evaluación:			
¿Qué sintieron al escuchar la canción? Asumimos el rol de un coro grupal, y entonamos el coro de lock down acompañada de las acciones que venimos trabajando: sostener una pared, sostener el techo, huir.		MP3 parlante	20 m
4. Transferencia:			
Investiga sobre los coros, ¿Qué te pareció la canción de la película? ¿Qué otras canciones conoces? Averigua sobre la película y su contexto.		Hoja Lapis	10 M
5. Metacognición:			
¿Qué opinas sobre tus compañeros? ¿sienten confianza y seguridad al trabajar con ellos?			10 M
Bibliografía.		Observaciones	

Unidad de aprendizaje n° 2

I. Datos generales

- a. Institución Educativa : I.E. Manuel González Prada.
 b. Área : Arte
 c. Ciclo/ grado / sección : 3er grado de educación secundaria.
 d. Horas Semanales : 4 horas
 e. Docente Asesor : Lic. Janet Valdez.
 f. Profesores practicantes : Jesús Tadeo Paniagua García
 g. Duración : 6 sesiones

II. Nombre de la unidad: "Conociendo técnicas de representación."

JUSTIFICACIÓN: a través de esta unidad, el estudiante profundizara en la exploración de su creatividad para desarrollar comportamientos y respuestas asertivas a través de conocer y explorar las técnicas teatrales de la improvisación, la pantomima, la creación de títeres y la danza creativa, técnicas que favorecen a la fluidez y direccionalidad del movimiento, a la reacción espontanea y a la composición creativa , a la vez que sigue aprendiendo sobre la comunicación asertiva.

III. Organizadores de conocimientos.

ARTE DRAMÁTICO	- Conoce y comprende sobre la creación de títeres, la pantomima, la improvisación y la danza creativa.
ASERTIVIDAD	- Conoce y comprende sobre comunicación asertiva, derechos asertivos, frases motivadoras y fluidez en el dialogo.

IV. Valores y actitudes relacionados al C.N.E.B 2016

Valores	Actitudes	
Conciencia de derechos	Disposición a conocer, reconocer y valorar los derechos individuales y colectivos que tenemos las personas en el ámbito privado y público.	Coopera de forma motivadora en la realización de acciones grupales (V.I)
Dialogo y concertación	Disposición a conversar con otras personas intercambiando ideas o afectos de modo alternativo para construir juntos una postura común	Expresa comentarios motivacionales respetando la opinión de sus compañeros. (V.D)

V. Evaluación

Capacidades por área (V.I)	Capacidades por área (V.D)	Indicadores de evaluación.	Evaluación		
			Técnicas	Instrumentos	Criterios
Manifiesta su imaginación a través de composiciones propias y en grupo.	- VERBAL (1) Expresa comentarios motivacionales respetando la opinión de sus compañeros.	A) Utiliza frases alentadoras al trabajar en grupo. B) Acepta frases motivadoras de parte de sus compañeros con agrado. C) Usa temas para enriquecer el dialogo con sus compañeros. D) Fórmula preguntas que estimulan la conversación E) Expresa su punto de vista con respeto F) Promueve el dialogo consensuado	Teatro de títeres Teatro de sombras	Lista de cotejo	0 - 4
	NO VERBAL (4) Transmite confianza a través de su cuerpo en la relación con sus compañeros.	G) Se comunica a través de una postura erguida y cercana H) Muestra cordialidad en el uso de gestos I) dirige la mirada a su compañero al momento de dialogar. J) se muestra relajado en la interacción con sus compañeros.	Danza creativa Pantomima Teatro de sombras	Lista de cotejo	0 - 4
	Paralingüística (5) Se comunica con claridad con su entorno	K) Mantiene diálogos sin interrupciones abruptas L) Modula el nivel de su voz acorde a la situación.	improvisación	Lista de cotejo	0 - 4

Actividades de aprendizaje significativo – fechas		
Sesión 7: reaccionando creativamente (02 – 11 – 2016)	Sesión 9: pantomima (04 – 11 – 2016)	Sesión 11: teatro de sombras (08 – 11 – 2016)
Sesión 8: creacion de un títere (03 – 11 – 2016)	Sesión 10: improvisación (07 – 11 – 2016)	Sesión 12: danza creativa (09 – 11 – 2016)

GRADO: 3 de secundaria

Semana 4

FECHA: 02 - 11 - 2016

Tema de sesión de aprendizaje: reaccionando creativamente			
Vocabulario: creatividad, acción y reacción.			
actitudes	Variable dependiente	Variable independiente	
Expresa comentarios motivacionales respetando la opinión de sus compañeros. Coopera de forma motivadora en la realización de acciones grupales	Transmite confianza a través de su cuerpo en la relación con sus compañeros.	Manifiesta su imaginación a través de composiciones propias y en grupo.	
Secuencia / organización de los saberes		Recurso didáctico	Tiempo indicadores
1. Actividades iniciales			
Contextualización: la comunicación creativa			
A veces pensamos que está mal que las cosas no salgan como uno quiere, sin embargo, podemos pensar creativamente y ver eso que no salió como una posibilidad de algo nuevo. ¿Qué entienden por creativo? La persona creativa construye ideas novedosas e interesantes a partir de todo lo que le rodea ¿quisieran conocer ejemplos de personas creativas? Observamos ejemplos de personas creativas: Steve Jobs y el creador de facebook.		Ppt. Proyector	10 m
Motivación externa: ¿Cómo podemos ejercitar nuestra creatividad? cada estudiante dirá en máximo 5 segundos, el nombre de una fruta, no vale repetir, una vez que se agoten los nombres empezaremos a decir nombres de frutas inventadas. ¿Cómo nos fue? ¿La reacción es importante?, aprender a reaccionar al instante no ayuda a ejercitar la creatividad			10 m
2. Proceso de aprendizaje			
Ejercicios para la reacción. - Uno por uno se pasará una roca imaginaria e irán reaccionando a las características que va brindando el profesor (quema, pesa, tiene electricidad, huele mal). - Se pondrá una pelota en medio de dos estudiantes, los dos intentaran tomar la pelota primero mientras tienen la mirada fija en su compañero, el que reaccione más rápido gana. Ejercitando la creación: - Caminan por el espacio y el profesor pondrá sonidos: bomba, carros, tormenta y los estudiantes deberán reaccionar inmediatamente al sonido recreando una situación.		Pelota. Mp3. Parlante.	30 m
3. : Evaluación:			
¿Cómo es una comunicación creativa? Se divide al salón en 4 grupos, y se propone el tema: "pelea en el barrio", cada grupo asumirá la creación de una imagen en donde se note el tema y propondrán una segunda imagen en donde se presente la solución del mismo, el objetivo es que la solución no sea convencional.		Mp3. Parlante. Tela	20 m
4. Transferencia:			
Describe en una hoja ¿qué tipos de cosas cambiarías en tu comunidad y como lo harías?		Hoja Lapis	10 M
5. Metacognición:			
¿sintieron el apoyo de sus compañeros? ¿Qué frases usarían para alentar a sus compañeros?			10 M
Bibliografía.		Observaciones	

Profesor: Jesús Tadeo Paniagua García

Sesión 8

GRADO: 3 de secundaria

Semana 4

FECHA: 03 - 11 - 2016

Tema de sesión de aprendizaje: creación de un títere.			
Vocabulario: Títeres, animación.			
Valores y actitudes	Variable dependiente	Variable independiente	
Expresa comentarios motivacionales respetando la opinión de sus compañeros. Coopera de forma motivadora en la realización de acciones grupales	Se comunica con claridad con su entorno.	Manifiesta su imaginación a través de composiciones propias y en grupo.	
Secuencia / organización de los saberes		Recurso didáctico	Tiempo indicadores
1. Actividades iniciales			
Contextualización: creando objetos			
¿Qué viene a la mente cuando hablamos de títeres? ¿han visto alguna vez títeres? Se les presenta un títere	Títeres.	10 m	Variable I. (III - "f")
Motivación externa: El títere recrea una pequeña escena dinámica. ¿les ha interesado lo que hemos visto? ¿Qué se necesita para crear un personaje? ¿Qué significa estar comprometido con la creación? Dedicar tu esfuerzo a completar un objetivo, eso es parte de un compromiso, les daré un reto, deberán crear un títere:	Títeres.	10 m	
2. Proceso de aprendizaje			
Ejercita la creación libre: <ul style="list-style-type: none"> - Imagina y diseña sobre una hoja el personaje que quiere construir. - Manipula los elementos para su construcción. - Explora sus posibilidades de movimiento del personaje construido. - elabora una respuesta para las siguientes preguntas: ¿Cómo se llama mi personaje? ¿Dónde vive? ¿Cuántos años tiene? ¿Qué le gusta hacer? 	Ppt. Proyector Esponja. Tijeras. Retazos de telas.	30 m	Variable I. (IV - "i" "j")
3. : Evaluación:			
Por grupos 4 organizaran una pequeña presentación de sus títeres guiándose de las respuestas que dieron.	Música Tela	20 m	Variable D. (5 - "K" "L")
4. Transferencia:			
¿Cómo te sentiste al darle vida a tu títere? ¿Qué otras cosas quisieras crear y por qué? Investigar sobre que otras técnicas de títeres existen.		10 M	Variable I. (III - "f")
5. Metacognición:			
¿Cómo describirías el trabajo con tus compañeros en una frase? ¿a quién animarías a que se siga esforzando?		10 M	Variable D. (1 - "A" "B")
Bibliografía.	Observaciones		

GRADO: 3 de secundaria Semana 4 FECHA: 04 – 11 - 2016

Tema de sesión de aprendizaje: pantomima			
Vocabulario: Pantomima, expresión física.			
Valores y actitudes	Variable dependiente	Variable independiente	
Coopera de forma motivadora en la realización de acciones grupales	Transmite confianza a través de su cuerpo en la relación con sus compañeros. Desarrolla estrategias para solucionar conflictos interpersonales	Manifiesta su imaginación a través de composiciones propias y en grupo.	
Secuencia / organización de los saberes		Recurso didáctico	Tiempo indicadores
1. Actividades iniciales			
Contextualización: mi cuerpo mi responsabilidad			
Nosotros somos los únicos que tenemos derecho a decidir que hacer con nuestras propiedades, nuestro cuerpo es parte de esas propiedades y por lo tanto somos responsables de cómo lo usamos. ¿se han preguntado cómo me perciben los demás? Nuestro cuerpo expresa gestos y movimientos que pueden hacernos ver agresivos, inhibidos o tímidos, o totalmente seguros y asertivos. ¿Cuál de ellos creo que soy?		Ppt. Proyector	10 m
Motivación externa: ¿Cómo podemos transmitir confianza con nuestro cuerpo y nuestros gestos? Realicemos un ejemplo, nos pondremos en círculo y cada uno avanzara en dirección a un compañero como si se acercara a saludarlo. ¿nos dimos cuenta de cómo caminamos?			10 m
2. Proceso de aprendizaje			
Para demostrar seguridad es necesario sentirnos fuertes y con control, ejercitaremos un poco nuestro cuerpo a través de la pantomima. - Observamos un video sobre los ejercicios de la pantomima: la pared, la sog a y el globo: https://www.youtube.com/watch?v=79KsitsRxK4 - Realizamos el ejercicio del globo: sostenemos un globo e imaginamos que es una roca que tenemos que mover, pero no se deja, así mismo imaginamos que nos pesa, que es una mascota, y que es una persona. - Formamos dos filas e imaginamos que estamos compitiendo jalando una sog a, el grupo que mejor lo imite gana. - realizamos el juego del espejo, imitaremos los gestos y los movimientos del otro lo mas exacto posible.		Proyector Video globo Música	30 m
3. : Evaluación:			
Dividimos al salón en 4 grupos, cada grupo recreará un carro con sus pasajeros en plena hora punta en pantomima, deberá asumir un rol, el chofer, el cobrador, la señora embarazada, el viejito, los estudiantes, las amigas, etc.		Música	20 m
4. Transferencia:			
¿Qué te pareció la pantomima? ¿que historia harías en pantomima? Averiguar sobre la pantomima en casa		Hoja Lapis	10 M
5. Metacognición:			
¿estos juegos te han ayudado a prestar atención a tu cuerpo? ¿Cómo percibes tus gestos, agresivos, inhibidos o asertivos y por qué?			10 M
Bibliografía.		Observaciones	

Profesor: Jesús Tadeo Paniagua García

Sesión 10

GRADO: 3 de secundaria

Semana 5

FECHA: 7 - 11 - 2016

Tema de sesión de aprendizaje: improvisación			
Vocabulario: improvisar, solución de conflictos.			
Capacidades - destrezas	Variable dependiente	Variable independiente	
Coopera de forma motivadora en la realización de acciones grupales	Expone ideas que mantienen la comunicación Se comunica con claridad con su entorno.	Manifiesta su imaginación a través de composiciones propias y en grupo.	
Secuencia / organización de los saberes		Recurso didáctico	Tiempo indicadores
1. Actividades iniciales			
Contextualización:			
Cuando enfrentamos un problema solemos responder de forma agresiva o inhibida, no involucrarnos por temor, lo recomendable es reaccionar con asertividad, ser asertivo es poder improvisar soluciones prácticas. ¿Qué es la improvisación? La capacidad de poder formular soluciones a diversos problemas o dificultades.		PPT. PROYECTOR	10 m
Motivación externa:		PROYECTOR	10 m
¿Qué es un conflicto? Observaremos un video sobre como una persona al enfrentar un conflicto de forma asertiva: https://www.youtube.com/watch?v=WKhwoPA8mOY , ¿Qué hubieras hecho tú? ¿Qué frases hubieras usado para motivarte a ti y a la chica?			
2. Proceso de aprendizaje			
Ejercitando la improvisación: Para improvisar es necesario sentir confianza: - En grupos de dos jugaremos al peso muerto, un compañero dejará caer su peso sobre el otro con los ojos cerrados y, este lo recibirá con el cuidado debido. - Uno de ellos se dejará caer sobre los demás y los compañeros lo recibirán con los brazos extendidos. Para improvisar hay que ser creativo: - En grupos de dos o más (que sea con quien tienen confianza) se les pide que creen a "un marciano con voz y movimiento" ¿Cómo sería un ser de otro planeta? Usaran para esto un tiempo de 5 minutos para prepararlo, podrán usar elementos como telas que se les brindara para prepararlo.		Mp3 parlantes telas.	30 m
3. : Evaluación:			
Se divide al salón en 4 grupos y se propone un conflicto imaginario, "un meteorito va a destruir la tierra en una hora y ustedes son científicos, deben inventar una solución", en grupos se pondrán de acuerdo para crear una solución que la dibujaran en un papelote y deberán improvisar como sería su presentación para convencer al jurado de que su invento es el mejor.		Mp3 Parlante	20 m
4. Transferencia:			
Describe en una hoja: si fueras científico ¿Qué inventarías para mejorar a tu comunidad?		Hoja Lapis	10 M
5. Metacognición:			
¿siento que tengo confianza para comunicarme? ¿Qué necesito trabajar para tener confianza?			10 M
Bibliografía.		Observaciones	

GRADO: 3 de secundaria	Semana 5	FECHA: 8 - 11 - 2016
------------------------	----------	----------------------

Tema de sesión de aprendizaje: teatro de sombras			
Vocabulario: teatro de sombras			
Capacidades - destrezas	Variable dependiente	Variable independiente	
Coopera de forma motivadora en la realización de acciones grupales	Desarrolla estrategias para solucionar conflictos interpersonales Transmite confianza a través de su cuerpo en la relación con sus compañeros.	Manifiesta su imaginación a través de composiciones propias y en grupo.	
Secuencia / organización de los saberes		Recurso didáctico	Tiempo indicadores
1. Actividades iniciales			
Contextualización: mi mundo creativo			
La imaginación puede ser una herramienta muy buena para motivarnos a conseguir cosas, si les digo que: una pollería va a regalar un "pollo a la brasa" al primer estudiante que llegue a su local, ¿Cómo reaccionarían? El ejercitar la imaginación nos permitirá poder ser creativos y ver soluciones asertivas, si les pido que se imaginen un teatro solo de sombras, ¿qué se imaginan?		PPT. PROYECTOR	10 m
Motivación externa: Con ayuda de una linterna se les muestra unas figuras de sombra sobre un papelote. el teatro de sombra puede ser tan sencillo como esto, y también tan complejo como esto: se les presenta un video de sombras: https://www.youtube.com/watch?v=wABhL70TTC0 ¿han visto cómo trabajan todos en equipo?		PROYECTOR	10 m
2. Proceso de aprendizaje			
Construyendo nuestro teatro de sombras ¿que se necesita para hacer un teatro de sombras? Luz, tela blanca o papelote, espacio cerrado. ¿Cómo se cuenta historias con las sombras? Usamos nuestro cuerpo y nuestra voz. Ejercitando nuestro cuerpo: - Caminando por el espacio, seleccionaremos una parte de nuestro cuerpo para que dirija el movimiento (ahora nos dirige la pierna derecha, ahora el brazo izquierdo, etc). - Teniendo la pantalla para la sombra armada se pedirá a los estudiantes que caminen detrás de ella formando figuras con sonidos de forma espontaneas al ritmo de una música animada		Papelotes. Soporte de madera Reflector Mp3. parlante	30 m
3. : Evaluación:			
se dividirá el salón en grupos de 4 y se les pedirá que creen con la pantalla de sombras dos figuras en grupo, una que represente la guerra y la otra la paz.		Parlante Mp3 Teatrín de sombras	20 m
4. Transferencia:			
Describe en una hoja: ¿Qué historias te gustaría contar con el teatro de sombras? ¿hay alguna historia personal que quieras compartir?		Hoja Lapis	10 M
5. Metacognición:			
Dialogando en grupo: ¿hemos mejorado el trabajo grupal? ¿Qué me parecen las clases? ¿Qué expectativas tengo para la siguiente clase?			10 M
Bibliografía.		Observaciones	

GRADO: 3 de secundaria Semana 5 FECHA: 9 – 11 - 2016

Tema de sesión de aprendizaje: danza creativa			
Vocabulario: danza creativa, direcciones y pesos del movimiento.			
Capacidades – destrezas	Variable dependiente	Variable independiente	
Expresa comentarios motivacionales respetando la opinión de sus compañeros. Coopera de forma motivadora en la realización de acciones grupales	Transmite confianza a través de su cuerpo en la relación con sus compañeros	Manifiesta su imaginación a través de composiciones propias y en grupo.	
Secuencia / organización de los saberes		Recurso didáctico	Tiempo indicadores
1. Actividades iniciales			
Contextualización: nuestro cuerpo habla			
Ya sabemos que nuestro cuerpo transmite mensajes, si pudiéramos ahora contar historias con nuestro cuerpo, ¿Cómo lo haríamos? ¿saben lo que es la danza? ¿se acuerdan de la estructura dramática de un cuento? ¿Qué entienden por danza creativa? La danza nos permite contar historias a través de nuestros movimientos, estos pueden ser: directos o indirectos, también pueden ser pesados o livianos, etc.		PPT. PROYECTOR	10 m
Motivación externa: Vemos un video de danza tradicional: https://www.youtube.com/watch?v=iTCmhhJk3ml y danza contemporánea: https://www.youtube.com/watch?v=CNUQVS7q7-A ¿Qué les pareció los video? ¿con nuestros movimientos coordinados podemos contar una historia sin usar palabras?		PROYECTOR	10 m
2. Proceso de aprendizaje			
ejercicios de calentamiento: - Realizamos un calentamiento grupal al ritmo de una música de hip hop, procuraremos disociar cada parte del cuerpo, desde la más pequeña hasta la más grande. - Caminando por el espacio nuestro cuerpo será "llevado" por una parte como si esta tuviera vida: la cabeza, el hombro, los pies, etc. Juegos de direcciones y pesos del movimiento: - Caminamos por el espacio al ritmo de una marcha militar como si fuéramos soldados, con las extremidades rígidas y pesadas. - Caminamos por el espacio al ritmo de una canción de cuna como si fuéramos un globo liviano y en diversas direcciones.		Mp3 Parlante	30 m
3. : Evaluación:			
Se divide al salón en 4 grupos, cada grupo recrea a su manera como es su "barrio" acompañado de música de hip hop, deberán hacerlo sin usar palabras, solo con movimientos corporales.		Música Tela	20 m
4. Transferencia:			
¿Qué opinas sobre la danza? ¿hay alguna danza que te llame la atención? ¿Por qué?			10 M
5. Metacognición:			
¿Qué sientes que vas aprendiendo? ¿te sientes asertivo? ¿Qué frase asertiva y motivadora quisieras darles a tus compañeros?			10 M
Bibliografía.		Observaciones	

Unidad de aprendizaje N° 3

VI. Datos generales

h. Institución Educativa	:	I.E. Manuel González Prada.
i. Área	:	Arte
j. Ciclo/ grado / sección	:	3er grado de educación secundaria.
k. Horas Semanales	:	4 horas
l. Docente Asesor	:	Lic. Janet Valdez.
m. Profesores practicantes	:	Jesús Tadeo Paniagua García
n. Duración	:	4 sesiones

VII. Nombre de la unidad: “Resolviendo conflictos interpersonales”

Justificación: a través de esta unidad, el estudiante profundizará en el tratamiento de casos relacionados a resolver conflictos de manera asertiva a través de conocer y explorar el drama creativo, por el cual pondrá de manifiesto sus habilidades de comunicación asertiva con sus compañeros de manera espontánea.

VIII. Organizadores de conocimientos.

ARTE DRAMÁTICO	- Conoce y comprende sobre la dramatización creativa
ASERTIVIDAD	- Conoce y comprende sobre la resolución de conflictos de manera asertiva

IX. Valores y actitudes relacionados al C.N.E.B 2016

Valores	Actitudes	
Conciencia de derechos	Disposición a conocer, reconocer y valorar los derechos individuales y colectivos que tenemos las personas en el ámbito privado y público.	Coopera de forma motivadora en la realización de acciones grupales (V.I)
Dialogo y concertación	Disposición a conversar con otras personas intercambiando ideas o afectos de modo alternativo para construir juntos una postura común	Expresa comentarios motivacionales respetando la opinión de sus compañeros. (V.D)

X. EVALUACIÓN

Capacidades por área (V.I)	Capacidades por área (V.D)	Indicadores de evaluación.	Evaluación		
			Técnicas	Instrumentos	Criterios
Asume con interés la creación y desarrollo de una dramatización en base a un tema.	<p>- VERBAL (1) Expresa comentarios motivacionales respetando la opinión de sus compañeros.</p> <p>(2) Expone ideas que mantienen la comunicación</p> <p>(3) Desarrolla estrategias para solucionar conflictos interpersonales</p>	<p>A) Utiliza frases alentadoras al trabajar en grupo.</p> <p>B) Acepta frases motivadoras de parte de sus compañeros con agrado.</p> <p>C) Usa temas para enriquecer el dialogo con sus compañeros.</p> <p>D) Fórmula preguntas que estimulan la conversación</p> <p>E) Expresa su punto de vista con respeto</p> <p>F) Promueve el dialogo consensuado</p>	Dramatización creativa	Lista de cotejo	0 - 4
	<p>NO VERBAL (4) Transmite confianza a través de su cuerpo en la relación con sus compañeros.</p>	<p>G) Se comunica a través de una postura erguida y cercana</p> <p>H) Muestra cordialidad en el uso de gestos</p> <p>I) dirige la mirada a su compañero al momento de dialogar.</p> <p>J) se muestra relajado en la interacción con sus compañeros.</p>	Juegos y ejercicios corporales	Lista de cotejo	0 - 4
	<p>Paralingüística (5) Se comunica con claridad con su entorno</p>	<p>K) Mantiene diálogos sin interrupciones abruptas</p> <p>L) Modula el nivel de su voz acorde a la situación.</p>	Juegos y ejercicios vocales	Lista de cotejo	0 - 4

Actividades de aprendizaje significativo – fechas	
<p>Sesión 13: creando historias (14 – 11 – 2016)</p> <p>Sesión 14: decir “No” (15 – 11 – 2016)</p>	<p>Sesión 15: rompiendo mitos (16 – 11 – 2016)</p> <p>Sesión 16: solucionando conflictos asertivamente (17 – 11 – 2016)</p>

GRADO: 3 de secundaria		Semana 6		FECHA: 14 – 11 - 2016	
Tema de sesión de aprendizaje: Creando historias					
Vocabulario: drama creativo, opresión.					
Capacidades – destrezas		Variable dependiente		Variable independiente	
Expresa comentarios motivacionales respetando la opinión de sus compañeros. Coopera de forma motivadora en la realización de acciones grupales		Desarrolla estrategias para solucionar conflictos interpersonales Se comunica con claridad con su entorno.		Asume con interés la creación y desarrollo de una dramatización espontánea	
Secuencia / organización de los saberes			Recurso didáctico	Tiempo indicadores	
1. Actividades iniciales					
Contextualización:					
Hemos conversado sobre como podemos cotar historias solo con nuestro cuerpo o solo nuestra voz, pero ahora nos embarcaremos en la tarea de contar historias usando nuestro cuerpo y voz a la vez que improvisamos y resolvemos problemas de forma creativa, hoy trabajaremos una dramatización creativa . Repasamos los conceptos la estructura dramática			PPT. PROYECTOR	10 m	Variable I. (III - "f") (V - m)
Motivación externa: Es importante para el drama creativo escoger un tema interesante. El profesor narra la historia del augusto boal: el niño y el clavo ¿alguno se siente identificado con la historia? ¿te parece bien que se cobre por todo sin importar la condición de la persona y por qué? ¿les interesa dramatizar el cuento?			PPT. PROYECTOR	10 m	
2. Proceso de aprendizaje					
Preparación para el drama creativo: Ejercitamos el cuerpo y la voz - Nos desplazamos por el espacio al ritmo de nuestra respiración, inhalo me detengo, exhalo me muevo, como si fuéramos un globo . - Inhalamos y exhalamos Moviendo el cuerpo como si nos pasara una corriente eléctrica mientras soltamos palabras de forma espontánea. Ejercitamos la sensibilidad - Cerramos los ojos y con un sonido relajante usamos nuestras manos para explorar nuestro rostro y nuestras extremidades. - Con los ojos cerrados y sin mover los pies de nuestro espacio asumimos el rol de pintores , dibujaremos figuras con nuestros brazos en el aire, el profesor ira indicando sensaciones: frio, calor, fuego, barro, agua, viento			Mp3 parlante	30 m	Variable I. (V - "k" "l")
3. : Evaluación:					
Vamos a dramatizar una historia inspirados en el cuento de el niño y el clavo, asumiendo diversos roles, para eso el moderador será el profesor, se propondrá crear 3 grupos, uno de lustrabotas, otro de policías, otro de peatones y se dejara que los estudiantes desarrollen la historia de acuerdo a lo que se les va ocurriendo, para eso se les permitirá ponerse de acuerdo a cada grupo en relación a una acción que los dirija.			Mp3 parlante	20 m	Variable D. (3 - "E" "F") (5 - "K" "L")
4. Transferencia:					
Conversamos sobre la historia que hemos desarrollado y de como esto se refleja en nuestra sociedad. ¿Qué valores rescatarías de la experiencia?				10 M	Variable I. (V - "m")
5. Metacognición:					
¿me siento asertivo? ¿qué mejorarías de la experiencia de trabajar con tus compañeros? ¿Qué deseas manifestarles?				10 M	Variable D. (1 - "A" "B")
Bibliografía.			Observaciones		

GRADO: 3 de secundaria		Semana 6		FECHA: 15 – 11 – 2016	
Tema de sesión de aprendizaje: decir “NO”					
Vocabulario: dramatización, asertividad, respuesta asertiva.					
Capacidades – destrezas		Variable dependiente		Variable independiente	
Expresa comentarios motivacionales respetando la opinión de sus compañeros. Coopera de forma motivadora en la realización de acciones grupales		Transmite confianza a través de su cuerpo en la relación con sus compañeros.		Asume con interés la creación y desarrollo de una dramatización espontánea	
Secuencia / organización de los saberes			Recurso didáctico	Tiempo indicadores	
1. Actividades iniciales					
Contextualización:					
Todos tenemos derecho a decir “No” a algo cuando sentimos que esto no respeta nuestros derechos, pero ¿sabemos realmente en qué momento decir no a algo o a alguien? Cuando decimos no solemos hacerlo con agresividad o con miedo, para hacer el drama creativo, veremos un ejemplo de decir no asertivamente.			PPT. Proyector	10 m	Variable I. (III – “e” “f”)
Motivación externa: Los estudiantes se pondrán en 2 filas, mirándose fijamente y probarán decirse la frase: “tú no me agradas”. ¿les fue fácil? ¿hablaron de manera agresiva, tímida o tranquila (asertivo)?				10 m	
2. Proceso de aprendizaje					
Preparación para el drama creativo: Ejercitamos el cuerpo y la voz - Nos desplazamos por el espacio al ritmo de una música siendo dirigidos por una parte de nuestro cuerpo: brazos, pierna, espalda, cabeza, barriga, etc. - Como si fuéramos pintores dibujaremos en el espacio nuestros nombres con distintas partes de nuestro cuerpo. Ejercitamos la cooperación - Nos dividimos en grupos de 5 y asumimos el rol de un robot, cada miembro hará un movimiento de robot y lo juntara al de su compañero, todos juntos deberán crear con sus movimientos una maquina que se desplace y haga sonidos. Planteamiento de la historia: ¿Cómo decir no asertivamente?, unos conocidos de tu barrio al verte pasar te quieren invitar a probar algo (alcohol o drogas), tú sabes que esa gente no pretende nada bueno, pero tienes vergüenza de que te vean como un débil en el barrio ¿Qué haces? En grupos de 5 se organizan para estructurar su historia con el inicio, desarrollo, nudo y desenlace y lo entregan al profesor.			Mp3. Parlante Hoja Lápiz	30 m	Variable I. (V – “k” “l”)
3. : Evaluación:					
Los grupos presentan su dramatización guiados solo por la estructura de la historia, se da libertad a que lo hagan si quieren solo con movimientos o con la voz y el cuerpo.			Música Tela	20 m	Variable D. (4 – “G” “H” “I” “J”)
4. Transferencia:					
Conversamos sobre lo que implica relacionarnos en nuestra comunidad: ¿han pasado situaciones parecidas? ¿Qué opinan de este tipo de personas y creen que se debería hacer?			Hoja Lapis	10 M	Variable I. (V – “m”)
5. Metacognición:					
¿Cómo motivaría a un compañero o amigo a salir de ese tipo de amistades? ¿conozco un caso parecido?				10 M	Variable D. (I – “A” “B”)
Bibliografía.			Observaciones		

GRADO: 3 de secundaria		Semana 6		FECHA: 16 – 11 – 2016	
Tema de sesión de aprendizaje: rompiendo mitos					
Vocabulario: proyección.					
Capacidades – destrezas		Variable dependiente		Variable independiente	
Coopera de forma motivadora en la realización de acciones grupales		Se comunica con claridad con su entorno.		Asume con interés la creación y desarrollo de una dramatización espontanea	
Secuencia / organización de los saberes			Recurso didáctico	Tiempo indicadores	
1. Actividades iniciales					
Contextualización:					
A veces pensamos que si algo nos afecto en el pasado nos debe seguir afectando en el futuro, nos cuesta dejar ir los problemas del pasado, pero la asertividad nos enseña que podemos afrontar esos problemas del pasado sin perder la calma, no necesitamos reaccionar ni agresiva, ni pasivamente, podemos reaccionar asertivamente.			V.D PPT. PROYECT OR	10 m	Variable I. (III – “e” “f”) (V – “m”)
Motivación externa:					
Vemos la historia Susan Boyle: https://www.youtube.com/watch?v=S9voHYtPINo ¿creen que ella supero sus problemas del pasado? ¿Qué opinan de su actitud? ¿Qué valor rescatarían de su actitud?				10 m	
2. Proceso de aprendizaje					
Ejercitamos nuestro cuerpo y voz:					
<ul style="list-style-type: none"> - Proyección de voz: con la dosificación y la impostación proyectaran su voz como si fueran un cañón que a atraviesa la pared. - Un compañero correrá con los ojos cerrados practicando la proyección de voz hacia un grupo de compañeros que lo esperaran sujetando una tela grande para recibirlo. - En grupos de 5 se juntarán y caminarán por el espacio coordinados como si fueran un solo cuerpo. 			Música	20 m	Variable I. (V – “k” “l”)
Planteamiento de la historia:					
Han tenido un pésimo día, se han levantado tarde y han discutido con sus padres, han perdido su dinero en el camino, están con hambre y al llegar al colegio su amigo les hace una broma que no te gusta ¿Cómo reaccionarías?					
3. : Evaluación:					
En grupos de 5 coordinan la dramatización de la historia, pueden agregar mas situaciones y dificultades, lo importante es que presenten una resolución asertiva al conflicto.			Música Tela	30 m	Variable D. (5 – “K” “L”)
4. Transferencia:					
Comentamos sobre la experiencia: ¿alguna ves te ha pasado esta situación? ¿Qué opinas del valor del respeto?			Hoja Lapis	10 M	Variable I. (V – “m”)
5. Metacognición:					
¿me ha animado la historia de superación? ¿crees que es valioso superarse? ¿Por qué?				10 M	Variable I. (III – “f”)
Bibliografía.			Observaciones		

GRADO: 3 de secundaria		Semana 6		FECHA: 17 - 11 - 2016	
Tema de sesión de aprendizaje: solucionando conflictos asertivamente					
Vocabulario: comunicación asertiva					
Capacidades - destrezas		Variable dependiente		Variable independiente	
Expresa comentarios motivacionales respetando la opinión de sus compañeros. Coopera de forma motivadora en la realización de acciones grupales		Desarrolla estrategias para solucionar conflictos interpersonales		Asume con interés la creación y desarrollo de una dramatización espontanea	
Secuencia / organización de los saberes			Recurso didáctico	Tiempo indicadores	
1. ACtividades iniciales					
Contextualización:					
Hemos visto como la asertividad nos ayuda a superar conflictos, pero el teatro también nos permite aprender a superar esos conflictos, a través de las representaciones. ¿Qué conflictos hemos visto en nuestro salón y por qué? ¿Cómo podemos afrontarlos?			PPT. PROYECTOR	10 m	Variable I. (III - "e" "f") (V - "m")
Motivación externa: Observamos un video sobre la respuestas asertivas: https://www.youtube.com/watch?v=rJQIE_7lFag Vemos como la asertividad se manifiesta a través de nuestra forma de comunicarnos ¿no es acaso eso lo que hemos trabajado con el teatro? ¿Una comunicación entre todos? ¿Qué valor comprenden de la comunicación?			PROYECTOR	10 m	
2. Proceso de aprendizaje					
Ejercitamos las tres áreas de la comunicación: Comunicación no verbal y paralingüística: <ul style="list-style-type: none"> - charada pantomima: yo les voy a dar un mensaje y ustedes van a tener que decirlo a su grupo, el grupo que adivina primero gana. - en grupos de 5 harán un juego de acciones, uno propondrá una acción y el grupo la realizará asumiendo el rol de la acción. - Nos desplazamos por el espacio y reaccionamos con la voz y el cuerpo al rol que el profesor indique: jugadores de baloncesto, corredores de atletismo, un samurái, un soldado, un bebe. 			Mp3 Parlantes	30 m	Variable I. (V - "k" "l")
3. : Evaluación:					
Comunicación verbal: se divide al salón en dos y se realiza una dramatización: se ha decidido que para la promoción solo se puede hacer una actividad, o bien viaje o bien fiesta, y el salón se ha dividido en dos bandos, si es que no se ponen de acuerdo, el director disolverá la promoción", deberán recrear un debate en donde cada grupo deberá fundamentar bien su propuesta, pueden recrear los roles según las características de agresivo, inhibido y asertivo.			Mp3 Parlantes	20 m	Variable D. (3 - "D" "E")
4. Transferencia:					
Conversamos sobre la experiencia: ¿qué valor rescatarías de tu salón?				10 M	Variable I. (VI - "m")
5. Metacognición:					
¿me considero asertivo?, ¿es valioso ser asertivo con mis compañeros? ¿Qué frase compartiría de la experiencia de hoy?				10 M	Variable D. (1 - "A" "B")
Bibliografía.			Observaciones		

Capítulo V. Análisis de los resultados

5.1 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

A) Técnicas

- Observación
- Cuestionario
- Documentación visual
- Lista de cotejo

Se ha realizado una observación directa del grupo de muestra, en clase y fuera de ella, de ahí se ha podido notar las siguientes características:

- agresividad en su forma de comunicarse.
- desinterés por la clase.

En función de esto se elaboró una lista de cotejo para corroborar la persistencia de estas conductas.

B) Instrumentos :

- Registro: asistencia / evaluación
- Ficha: observación personal (el proceso de trabajo)
- Documento visual: videos / fotos
- Cuestionarios : Lista de Cotejo

El experimento será evaluado a través de los instrumentos, pero el principal instrumento de evaluación será la lista de cotejo. Este será aplicado al inicio (pre prueba) y al final (pos prueba).

La lista de cotejo considera tres dimensiones:

- A) Dimensión verbal
- B) Dimensión no verbal
- C) Dimensión paralingüística.

5.2. Análisis de los resultados

Para el Procesamiento de los datos y los resultados se utilizará el programa Excel de Microsoft Office, y para el análisis de los resultados, que es de comentario e interpretación de los cuadros estadísticos, se usará el procesador de textos del programa Word.

Tabla 13*Criterios de evaluación*

Tipo de respuesta de la comunicación paralingüística		
Nivel de Aprendizaje	Fundamentación	Valor
Excelente	Manifiesta el aprendizaje previsto de forma autónoma y satisfactoria: el estudiante evidencia el logro demostrando un manejo solvente y satisfactorio.	4
Buen nivel	Manifiesta el aprendizaje previsto: el estudiante evidencia los logros previstos en el tiempo programado.	3
Aceptable	Manifiesta el aprendizaje previsto con dificultades: el estudiante se encuentra en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento e un tiempo razonable.	2
Insuficiente	Reconoce el aprendizaje: El estudiante está empezando a desarrollar el aprendizaje o presenta dificultades para su desarrollo.	1
Ausente	No logrado: El estudiante no cuenta con la habilidad.	0

Nota. Autoría propia, la primera columna expresa el nivel de aprendizaje, la segunda su fundamentación y la tercera el valor seleccionado.

Para la evaluación de los aprendizajes de la aplicación propuesta, se ha elaborado el siguiente criterio de calificación (escala Likert), en donde 0 puntos = no logrado / 4 puntos = logrado satisfactoriamente. En las investigaciones educativas, solo podemos considerar el logro (éxito) o el no logro (fracaso) de un aprendizaje. Por lo tanto, 0 representa la ausencia total del aprendizaje, y el logro del aprendizaje de forma satisfactoria está representado por 52 puntos ya que se tiene 13 ítems específicos.

5.2.1. Resultados Parciales por Dimensiones.

Presentaremos los resultados finales del trabajo de investigación preexperimental del programa “el Drama Creativo como medio para desarrollar la Asertividad “de estudiantes de 3er. Grado de Educación Secundaria de la I.E N.º: 2015 – Manuel González Prada – Distrito de Los Olivos.

El Programa Educativo para el desarrollo de la Asertividad se aplicó a 32 adolescentes, con edades que fluctúan entre los 14 y 15 años.

Para concretar esta parte, se han realizado las siguientes actividades:

1. Evaluaciones parciales (por dimensiones) y globales,
2. Evaluaciones de los incrementos parciales y globales,
3. Lecturas individuales de proceso,
4. Interpretaciones de los gráficos y cuadros estadísticos,
5. Apreciaciones de las acciones de valor.

Todo esto teniendo en cuenta las evaluaciones preprueba y posprueba, las evaluaciones personales de proceso, la observación.

A continuación presentamos los resultados de la preprueba y posprueba de los estudiantes del 3er Grado “C” de Educación Secundaria.

5.2.2. Lista de preprueba y posprueba dimensión verbal:

Tabla 14

Cuadro preprueba de la dimensión: comunicación verbal.

Preprueba: dimensión 1 - comunicación verbal								
N ^{ra}	Alumno	Ítems						Promedio
		1	2	3	4	5	6	
1	Alejandro Bajonero	0	0	0	0	0	0	0,0
2	Alex Salazar	0	0	0	0	1	0	0,2
3	Allison Sánchez	0	0	0	0	1	0	0,2
4	Ana Figueroa	0	0	0	0	1	0	0,2
5	Andrea Chumbe	0	0	0	1	1	0	0,3
6	Andrea Sifuentes	0	0	0	0	1	0	0,2
7	Camila Mandibares	0	0	0	0	1	0	0,2
8	Carolina Urbina	0	0	0	0	0	0	0,0
9	Dixia Huamán	0	0	0	0	1	0	0,2
10	Emerson Cacha	0	0	0	0	0	0	0,0
11	Fabián Palomares	1	0	0	0	1	0	0,3
12	Fiorella Ayca	0	0	0	0	0	0	0,0
13	Franklin Merina	0	0	0	0	0	0	0,0
14	Gretel López	0	0	0	0	0	0	0,0
15	Jampier Cancino	0	0	0	0	1	0	0,2
16	Janir Olortegui	0	0	0	0	0	0	0,0
17	Jenifer Rosales	0	0	0	1	1	0	0,3
18	Jenifer Saens	0	0	0	1	1	0	0,3
19	Jesús Medina	1	0	1	1	0	0	0,5
20	Johana Parana	0	1	0	1	1	0	0,5
21	Juan Pedro Vizarraga	0	0	1	1	0	0	0,3
22	Luis Atencia	0	0	0	0	0	0	0,0
23	Luna Sanches	0	0	0	0	1	0	0,2
24	Marisella Bocanegra	0	0	0	0	0	0	0,0
25	Martha Galarza	0	0	0	0	1	0	0,2
26	Nicol Vilcaromero	0	0	0	0	0	0	0,0
27	Oscar Risco	0	0	0	0	1	0	0,2
28	Piero Romero	0	0	0	0	1	0	0,2
29	Renato Lama	0	0	0	0	0	0	0,0
30	Stephanie León	0	0	0	0	0	0	0,0
31	Stephany Valega	0	0	0	0	0	0	0,0
32	Zarely Tupac	0	0	0	0	1	0	0,2
Promedio		0,1	0,0	0,1	0,2	0,5	0,0	-

Nota. Autoría propia, las dos primeras filas son los datos de los estudiantes, las siete siguientes corresponden al puntaje de los ítems y el promedio de la comunicación verbal de la V.D. En la pre prueba.

Tabla 15

Cuadro posprueba de la dimensión: comunicación verbal.

Posprueba: dimensión 1 - comunicación verbal								
N ^a	Alumno	Ítem						Promedio
		1	2	3	4	5	6	
1	Alejandro Bajonero	1	1	1	2	2	1	1,3
2	Alex Salazar	1	1	2	1	3	1	1,5
3	Allison Sánchez	1	2	1	2	3	1	1,7
4	Ana Figueroa	2	1	2	2	1	1	1,5
5	Andrea Chumbe	2	1	2	2	3	1	1,8
6	Andrea Sifuentesl	2	1	1	2	2	1	1,5
7	Camila Mandibares	1	1	2	2	3	1	1,7
8	Carolina Urbina	2	1	2	2	3	1	1,8
9	Dixia Huamán	2	1	2	2	3	2	2,0
10	Emerson Cacha	1	1	1	1	2	1	1,2
11	Fabián Palomares	2	1	1	2	3	0	1,5
12	Fiorella Ayca	3	2	2	2	3	1	2,2
13	Franklin Merina	1	1	1	1	3	1	1,3
14	Gretel López	1	1	1	1	2	1	1,2
15	Jampier Cancino	2	1	2	2	3	2	2,0
16	Janir Olortegui	2	1	2	2	3	1	1,8
17	Jenifer Rosales	2	2	2	2	3	1	2,0
18	Jenifer Saens	1	1	1	1	3	1	1,3
19	Jesús Medina	2	2	1	1	2	1	1,5
20	Johana Parana	2	2	1	2	3	1	1,8
21	Juan Pedro Vizarraga	2	2	1	2	3	1	1,8
22	Luis Atencia	2	1	2	2	2	1	1,7
23	Luna Sanches	3	3	2	3	4	0	2,5
24	Marisella Bocanegra	1	1	1	1	3	1	1,3
25	Martha Galarza	1	1	1	1	2	1	1,2
26	Nicol Vilcaromero	3	3	1	2	4	1	2,3
27	Oscar Risco	2	1	1	2	3	1	1,7
28	Piero Romero	1	1	1	1	2	1	1,2
29	Renato Lama	2	2	2	2	3	1	2,0
30	Stephanie León	2	1	2	1	2	1	1,5
31	Stephany Valega	1	1	1	2	3	1	1,5
32	Zarely Tupac	2	2	3	3	4	1	2,5
Promedio		1,7	1,4	1,5	1,8	2,8	1,0	-

Nota. Autoría propia, las dos primeras filas son los datos de los estudiantes, las siete siguientes corresponden al puntaje de los ítems y el promedio de la comunicación verbal de la V.D. En la pos prueba.

Tabla 16

Cuadro de incremento – comunicación verbal

Desarrollo de la dimensión 1 - comunicación verbal						
N ^{ra}	Preprueba		Posprueba		Ítem	
	N ^a	%	N ^a	%	N ^a	%
1	0,0	0%	1,3	33%	1,3	33%
2	0,2	4%	1,5	38%	1,3	33%
3	0,2	4%	1,7	42%	1,5	38%
4	0,2	4%	1,5	38%	1,3	33%
5	0,3	8%	1,8	46%	1,5	38%
6	0,2	4%	1,5	38%	1,3	33%
7	0,2	4%	1,7	42%	1,5	38%
8	0,0	0%	1,8	46%	1,8	46%
9	0,2	4%	2,0	50%	1,8	46%
10	0,0	0%	1,2	29%	1,2	29%
11	0,3	8%	1,5	38%	1,2	29%
12	0,0	0%	2,2	54%	2,2	54%
13	0,0	0%	1,3	33%	1,3	33%
14	0,0	0%	1,2	29%	1,2	29%
15	0,2	4%	2,0	50%	1,8	46%
16	0,0	0%	1,8	46%	1,8	46%
17	0,3	8%	2,0	50%	1,7	42%
18	0,3	8%	1,3	33%	1,0	25%
19	0,5	13%	1,5	38%	1,0	25%
20	0,5	13%	1,8	46%	1,3	33%
21	0,3	8%	1,8	46%	1,5	38%
22	0,0	0%	1,7	42%	1,7	42%
23	0,2	4%	2,5	63%	2,3	58%
24	0,0	0%	1,3	33%	1,3	33%
25	0,2	4%	1,2	29%	1,0	25%
26	0,0	0%	2,3	58%	2,3	58%
27	0,2	4%	1,7	42%	1,5	38%
28	0,2	4%	1,2	29%	1,0	25%
29	0,0	0%	2,0	50%	2,0	50%
30	0,0	0%	1,5	38%	1,5	38%
31	0,0	0%	1,5	38%	1,5	38%
32	0,2	4%	2,5	63%	2,3	58%
Promedio	0,15	4%	1,68	42%	1,54	38%

Nota. Autoría propia, la primera fila son los estudiantes representados por su número de lista, las cuatro siguientes corresponden al porcentaje obtenido en la pre y pos prueba, las dos últimas corresponden al incremento porcentual obtenido por la comparación entre la pre y pos prueba de la dimensión: comunicación verbal.

GRAFICO

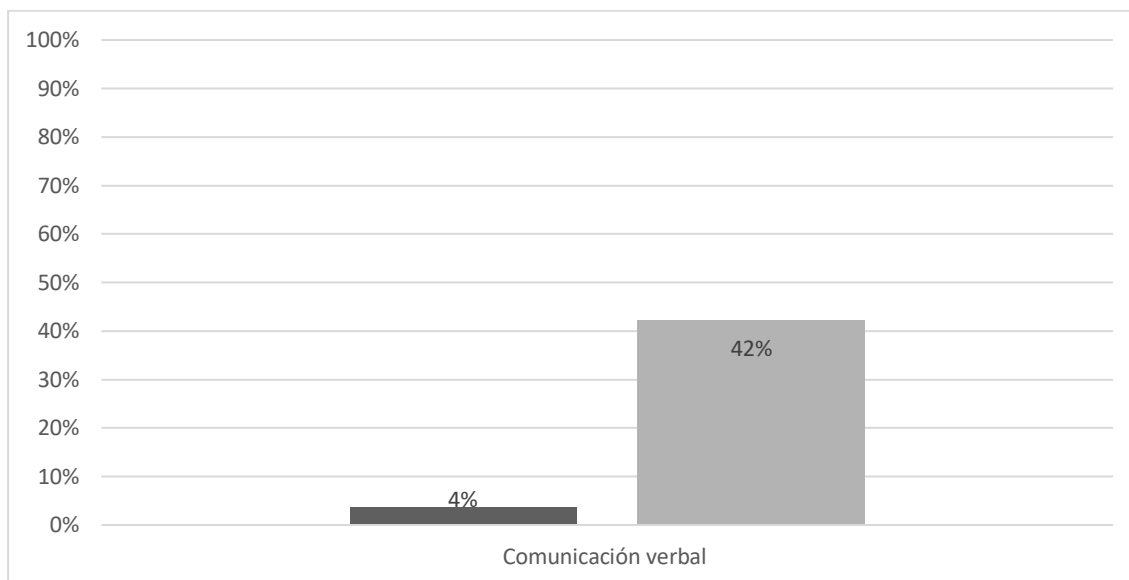


Figura 9. Autoría propia, grafico de barras del incremento porcentual de la pre y pos prueba de la dimensión: comunicación verbal en los estudiantes de 3er año “C”.

La primera dimensión, denominada “Comunicación Verbal”, cuenta con 5 ítems. Cada uno de ellos posee un valor que varía de 0 a 4, en donde 0 representa un nivel de aprendizaje “Ausente”, y 4, representa un nivel de aprendizaje “Excelente”.

De acuerdo con los cuadros y gráfico presentados de la Dimensión de “Comunicación Verbal” (Preprueba y Posprueba, de incremento y el gráfico estadístico), el resultado promedio de la Pre prueba es de 4% (0,15 puntos de 4); mientras que la Post prueba tuvo un resultado promedio de 42% (1,68 puntos de 4). Lo anterior refleja un incremento del 38% (1,54 puntos).

Con este resultado, se observa que sí hubo un incremento en la comunicación verbal, el cual hubiera sido más significativo de haber existido mayor constancia por parte de los estudiantes y apoyo por parte de la dirección.

5.2.3. Lista de preprueba y posprueba dimensión no verbal.

Tabla 17

Cuadro Pre prueba de la dimensión: comunicación no verbal

Preprueba: dimensión 2 - comunicación no verbal						
N ^o	Alumno	Ítem				Promedio
		7	8	9	10	
1	Alejandro Bajonero	0	1	0	0	0,3
2	Alex Salazar	0	1	0	0	0,3
3	Allison Sánchez	0	1	0	0	0,3
4	Ana Figueroa	0	1	0	0	0,3
5	Andrea Chumbe	0	1	0	0	0,3
6	Andrea Sifuentesl	0	0	1	0	0,3
7	Camila Mandibares	0	1	0	0	0,3
8	Carolina Urbina	0	0	0	0	0,0
9	Dixia Huamán	0	1	0	0	0,3
10	Emerson Cacha	0	0	0	0	0,0
11	Fabián Palomares	0	1	0	0	0,3
12	Fiorella Ayca	1	1	0	0	0,5
13	Franklin Merina	1	0	0	0	0,3
14	Gretel López	0	0	0	0	0,0
15	Jampier Cancino	0	1	0	0	0,3
16	Janir Olortegui	0	0	0	0	0,0
17	Jenifer Rosales	0	1	0	0	0,3
18	Jenifer Saens	0	1	0	0	0,3
19	Jesús Medina	1	0	0	0	0,3
20	Johana Parana	0	1	0	0	0,3
21	Juan Pedro Vizarraga	1	0	0	0	0,3
22	Luis Atencia	0	0	0	0	0,0
23	Luna Sanches	0	1	0	0	0,3
24	Marisella Bocanegra	0	1	0	0	0,3
25	Martha Galarza	0	1	0	0	0,3
26	Nicol Vilcaromero	0	0	0	0	0,0
27	Oscar Risco	0	1	0	0	0,3
28	Piero Romero	0	1	0	0	0,3
29	Renato Lama	0	0	0	0	0,0
30	Stephanie León	0	0	0	0	0,0
31	Stephany Valega	0	0	0	0	0,0
32	Zarely Tupac	0	1	0	0	0,3
Promedio		0,1	0,6	0,0	0,0	-

Nota. Autoría propia, las dos primeras filas son los datos de los estudiantes, las siete siguientes corresponden al puntaje de los ítems y el promedio de la comunicación no verbal de la V.D. En la pre prueba.

Tabla 18

Cuadro de pos prueba de la dimensión: comunicación no verbal.

Posprueba: dimensión 2 - comunicación no verbal						
N ^a	Alumno	Ítem				Promedio
		7	8	9	10	
1	Alejandro Bajonero	1	2	2	1	1,5
2	Alex Salazar	2	2	1	1	1,5
3	Allison Sánchez	2	3	2	1	2,0
4	Ana Figueroa	3	3	2	1	2,3
5	Andrea Chumbe	3	3	3	1	2,5
6	Andrea Sifuentesl	2	3	2	1	2,0
7	Camila Mandibares	1	3	3	1	2,0
8	Carolina Urbina	1	3	1	1	1,5
9	Dixia Huamán	2	3	3	1	2,3
10	Emerson Cacha	2	2	2	1	1,8
11	Fabián Palomares	3	3	2	1	2,3
12	Fiorella Ayca	3	3	3	2	2,8
13	Franklin Merina	2	2	2	1	1,8
14	Gretel López	1	2	2	1	1,5
15	Jampier Cancino	2	3	3	2	2,5
16	Janir Olortegui	1	3	2	1	1,8
17	Jenifer Rosales	2	3	2	1	2,0
18	Jenifer Saens	1	3	2	1	1,8
19	Jesús Medina	3	2	3	1	2,3
20	Johana Parana	2	3	2	1	2,0
21	Juan Pedro Vizarraga	3	3	2	1	2,3
22	Luis Atencia	1	2	2	1	1,5
23	Luna Sanches	4	4	3	2	3,3
24	Marisella Bocanegra	1	3	2	1	1,8
25	Martha Galarza	1	3	2	1	1,8
26	Nicol Vilcaromero	3	4	2	1	2,5
27	Oscar Risco	2	3	2	1	2,0
28	Piero Romero	1	2	1	1	1,3
29	Renato Lama	2	3	2	1	2,0
30	Stephanie León	2	3	3	1	2,3
31	Stephany Valega	3	3	2	1	2,3
32	Zarely Tupac	3	4	3	2	3,0
Promedio		2,03	2,84	2,19	1,13	-

Nota. Autoría propia, las dos primeras filas son los datos de los estudiantes, las siete siguientes corresponden al puntaje de los ítems y el promedio de la comunicación no verbal de la V.D. En la pos prueba.

Tabla 19

Cuadro de incremento porcentual en la dimensión: comunicación no verbal.

Desarrollo de la dimensión 2 - comunicación no verbal						
N^a	Preprueba		Posprueba		Ítem	
	N^a	%	N^a	%	N^a	%
1	0,3	2%	1,5	9%	1,25	8%
2	0,3	2%	1,5	9%	1,25	8%
3	0,3	2%	2,0	13%	1,75	11%
4	0,3	2%	2,3	14%	2	13%
5	0,3	2%	2,5	16%	2,25	14%
6	0,3	2%	2,0	13%	1,75	11%
7	0,3	2%	2,0	13%	1,75	11%
8	0,0	0%	1,5	9%	1,5	9%
9	0,3	2%	2,3	14%	2	13%
10	0,0	0%	1,8	11%	1,75	11%
11	0,3	2%	2,3	14%	2	13%
12	0,5	3%	2,8	17%	2,25	14%
13	0,3	2%	1,8	11%	1,5	9%
14	0,0	0%	1,5	9%	1,5	9%
15	0,3	2%	2,5	16%	2,25	14%
16	0,0	0%	1,8	11%	1,75	11%
17	0,3	2%	2,0	13%	1,75	11%
18	0,3	2%	1,8	11%	1,5	9%
19	0,3	2%	2,3	14%	2	13%
20	0,3	2%	2,0	13%	1,75	11%
21	0,3	2%	2,3	14%	2	13%
22	0,0	0%	1,5	9%	1,5	9%
23	0,3	2%	3,3	20%	3	19%
24	0,3	2%	1,8	11%	1,5	9%
25	0,3	2%	1,8	11%	1,5	9%
26	0,0	0%	2,5	16%	2,5	16%
27	0,3	2%	2,0	13%	1,75	11%
28	0,3	2%	1,3	8%	1	6%
29	0,0	0%	2,0	13%	2	13%
30	0,0	0%	2,3	14%	2,25	14%
31	0,0	0%	2,3	14%	2,25	14%
32	0,3	2%	3,0	19%	2,75	17%
Promedio	0,19	5%	2,05	51%	1,86	46%

Nota. Autoría propia, la primera fila son los estudiantes representados por su número de lista, las cuatro siguientes corresponden al porcentaje obtenido en la pre y pos prueba, las dos últimas corresponden al incremento porcentual obtenido por la comparación entre la pre y pos prueba en la dimensión: comunicación no verbal.

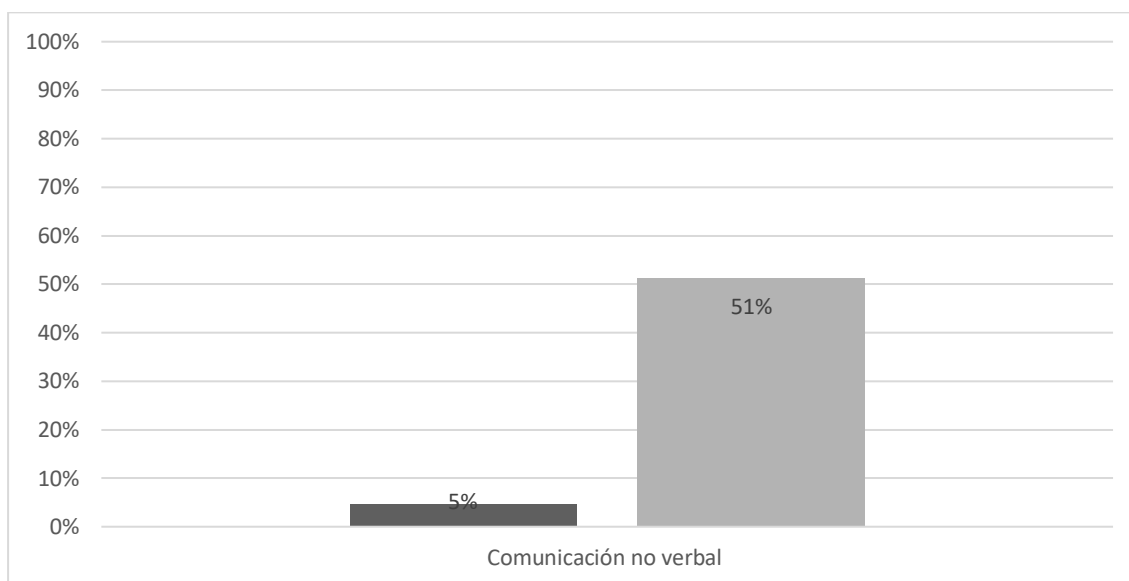


Figura 10. Autoría propia, gráfico de barras del incremento porcentual de la pre y pos prueba de la dimensión: comunicación no verbal en los estudiantes de 3er año “C”.

La segunda dimensión, denominada “Comunicación No Verbal”, cuenta con 2 Ítems. Cada uno de ellos posee un valor que varía de 0 a 4, en donde 0 representa un nivel de aprendizaje “Ausente”, y 4, representa un nivel de aprendizaje “Excelente”.

De acuerdo con los cuadros y gráfico presentados de la Dimensión de “Comunicación No Verbal” (Preprueba y Posprueba, de incremento y el gráfico estadístico), el resultado promedio de la Preprueba es de 5% (0,19 puntos de 4); mientras que la Posprueba tuvo un resultado promedio de 51% (2,05 puntos de 4). Lo anterior refleja un incremento del 46% (0,87 puntos).

Con este resultado, se observa que sí hubo un incremento en la comunicación No Verbal, el cual hubiera sido más significativo de haber existido mayor constancia por parte de los estudiantes y apoyo por parte de la dirección.

5.2.4. Lista de preprueba y posprueba dimensión paralingüística.

Tabla 20

Cuadro de la pre prueba de la dimensión de la comunicación asertiva: comunicación paralingüística.

Preprueba: dimensión 3 - comunicación paralingüística				
Nº	Alumno	Ítem		Promedio
		11	12	
1	Alejandro Bajonero	0	0	0
2	Alex Salazar	0	0	0
3	Allison Sánchez	0	0	0
4	Ana Figueroa	0	0	0
5	Andrea Chumbe	0	0	0
6	Andrea Sifuentesl	0	0	0
7	Camila Mandibares	0	0	0
8	Carolina Urbina	0	0	0
9	Dixia Huamán	0	0	0
10	Emerson Cacha	0	0	0
11	Fabián Palomares	0	0	0
12	Fiorella Ayca	0	0	0
13	Franklin Merina	0	0	0
14	Gretel López	0	0	0
15	Jampier Cancino	0	0	0
16	Janir Olortegui	0	0	0
17	Jenifer Rosales	0	0	0
18	Jenifer Saens	1	0	0,5
19	Jesús Medina	0	0	0
20	Johana Parana	0	0	0
21	Juan Pedro Vizarraga	0	0	0
22	Luis Atencia	0	0	0
23	Luna Sanches	0	0	0
24	Marisella Bocanegra	0	0	0
25	Martha Galarza	0	0	0
26	Nicol Vilcaromero	0	0	0
27	Oscar Risco	0	0	0
28	Piero Romero	0	0	0
29	Renato Lama	0	0	0
30	Stephanie León	0	0	0
31	Stephany Valega	0	0	0
32	Zarely Tupac	0	0	0
Promedio		0,0	0,0	-

Nota. Autoría propia, las dos primeras filas son los datos de los estudiantes, las siete siguientes corresponden al puntaje de los ítems y el promedio de la comunicación paralingüística de la V.D. En la pre prueba.

Tabla 21.

Cuadro de la pos prueba de la dimensión de la comunicación asertiva: comunicación paralingüística.

Posprueba: dimensión 3 - comunicación paralingüística				
N^{ra}	Alumno	Ítem		Promedio
		11	12	
1	Alejandro Bajonero	1	1	1,0
2	Alex Salazar	1	1	1,0
3	Allison Sánchez	1	2	1,5
4	Ana Figueroa	1	3	2,0
5	Andrea Chumbe	2	3	2,5
6	Andrea Sifuentesl	1	2	1,5
7	Camila Mandibares	1	3	2,0
8	Carolina Urbina	1	1	1,0
9	Dixia Huamán	1	3	2,0
10	Emerson Cacha	1	1	1,0
11	Fabián Palomares	1	1	1,0
12	Fiorella Ayca	2	2	2,0
13	Franklin Merina	1	2	1,5
14	Gretel López	1	1	1,0
15	Jampier Cancino	1	2	1,5
16	Janir Olortegui	1	1	1,0
17	Jenifer Rosales	1	2	1,5
18	Jenifer Saens	1	2	1,5
19	Jesús Medina	1	2	1,5
20	Johana Parana	1	2	1,5
21	Juan Pedro Vizarraga	1	2	1,5
22	Luis Atencia	1	2	1,5
23	Luna Sanches	2	2	2,0
24	Marisella Bocanegra	1	1	1,0
25	Martha Galarza	1	3	2,0
26	Nicol Vilcaromero	3	3	3,0
27	Oscar Risco	1	2	1,5
28	Piero Romero	1	1	1,0
29	Renato Lama	1	2	1,5
30	Stephanie León	1	1	1,0
31	Stephany Valega	1	1	1,0
32	Zarely Tupac	3	3	3,0
Promedio		1,22	1,88	-

Nota. Autoría propia, las dos primeras filas son los datos de los estudiantes, las siete siguientes corresponden al puntaje de los ítems y el promedio de la comunicación paralingüística de la V.D. En la pos prueba.

Tabla 22.

Cuadro de incremento porcentual en la dimensión: comunicación no verbal.

Desarrollo de la dimensión 3 - comunicación paralingüística						
N^a	Preprueba		Posprueba		Ítem	
	N^a	%	N^a	%	N^a	%
1	0	0%	1,0	13%	1	13%
2	0	0%	1,0	13%	1	13%
3	0	0%	1,5	19%	1,5	19%
4	0	0%	2,0	25%	2	25%
5	0	0%	2,5	31%	2,5	31%
6	0	0%	1,5	19%	1,5	19%
7	0	0%	2,0	25%	2	25%
8	0	0%	1,0	13%	1	13%
9	0	0%	2,0	25%	2	25%
10	0	0%	1,0	13%	1	13%
11	0	0%	1,0	13%	1	13%
12	0	0%	2,0	25%	2	25%
13	0	0%	1,5	19%	1,5	19%
14	0	0%	1,0	13%	1	13%
15	0	0%	1,5	19%	1,5	19%
16	0	0%	1,0	13%	1	13%
17	0	0%	1,5	19%	1,5	19%
18	0,5	6%	1,5	19%	1	13%
19	0	0%	1,5	19%	1,5	19%
20	0	0%	1,5	19%	1,5	19%
21	0	0%	1,5	19%	1,5	19%
22	0	0%	1,5	19%	1,5	19%
23	0	0%	2,0	25%	2	25%
24	0	0%	1,0	13%	1	13%
25	0	0%	2,0	25%	2	25%
26	0	0%	3,0	38%	3	38%
27	0	0%	1,5	19%	1,5	19%
28	0	0%	1,0	13%	1	13%
29	0	0%	1,5	19%	1,5	19%
30	0	0%	1,0	13%	1	13%
31	0	0%	1,0	13%	1	13%
32	0	0%	3,0	38%	3	38%
Promedio	0,02	0%	1,55	39%	1,53	38%

Nota. Autoría propia, la primera fila son los estudiantes representados por su número de lista, las cuatro siguientes corresponden al porcentaje obtenido en la pre y pos prueba, las dos últimas corresponden al incremento porcentual obtenido por la comparación entre la pre y pos prueba en la dimensión: comunicación paralingüística.

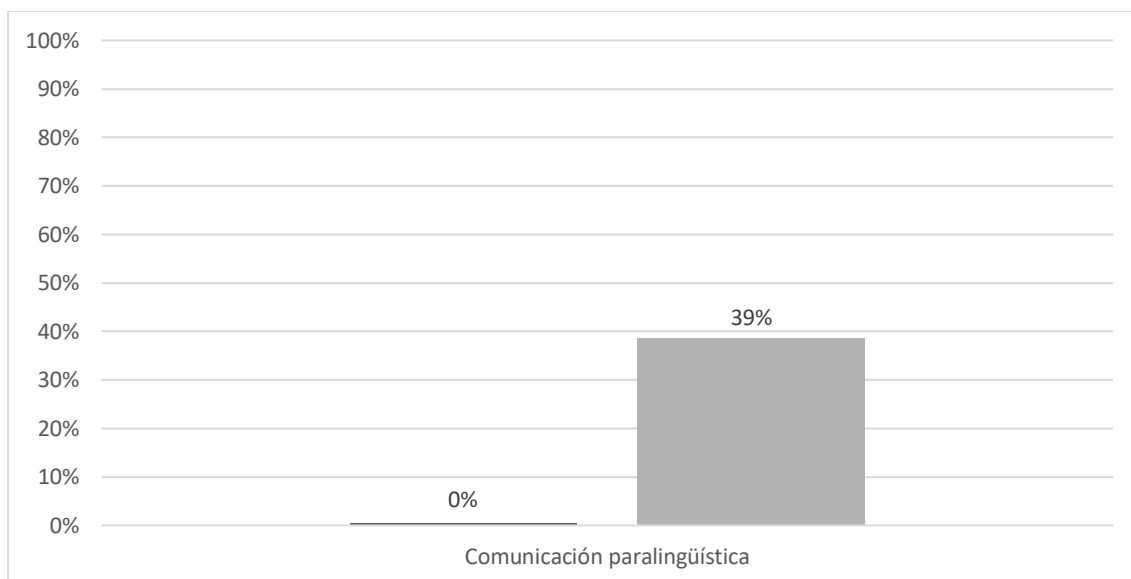


Figura 11. Autoría propia, grafico de barras del incremento porcentual de la pre y pos prueba de la dimensión: comunicación paralingüística en los estudiantes de 3er año “C”.

La tercera dimensión, denominada “Comunicación Paralingüística”, cuenta con 2 Ítems. Cada uno de ellos posee un valor que varía de 0 a 4, en donde 0 representa un nivel de aprendizaje “Ausente”, y 4, representa un nivel de aprendizaje “Excelente”.

De acuerdo con los cuadros y gráfico presentados de la Dimensión de “Comunicación Paralingüística” (Preprueba y Posprueba, de incremento y el gráfico estadístico), el resultado promedio de la Preprueba es de 0% (0,02 puntos de 4); mientras que la Posprueba tuvo un resultado promedio de 39% (1,55 puntos de 4). Lo anterior refleja un incremento del 38% (1,53 puntos).

Con este resultado, se observa que sí hubo un incremento en la comunicación Paralingüística, el cual hubiera sido más significativo de haber existido mayor constancia por parte de los estudiantes y apoyo por parte de la dirección.

5.2.5. Resultado global cuantitativo:

Tabla 23.

Cuadro del resultado global cuantitativo de la V.D. Comunicación asertiva para la solución de conflictos interpersonales.

N°	Preprueba				Posprueba				Global					
	Comunicación verbal	Comunicación no verbal	Comunicación paralingüística	Resultados	Comunicación verbal	Comunicación no verbal	Comunicación paralingüística	Resultados	Preprueba	Posprueba	Incremento	Preprueba (%)	Posprueba (%)	Incremento
1	0,0	0,3	0,0	0,1	1,3	1,5	1,0	1,3	0,1	1,3	1,2	2%	32%	30%
2	0,2	0,3	0,0	0,1	1,5	1,5	1,0	1,3	0,1	1,3	1,2	3%	33%	30%
3	0,2	0,3	0,0	0,1	1,7	2,0	1,5	1,7	0,1	1,7	1,6	3%	43%	40%
4	0,2	0,3	0,0	0,1	1,5	2,3	2,0	1,9	0,1	1,9	1,8	3%	48%	44%
5	0,3	0,3	0,0	0,2	1,8	2,5	2,5	2,3	0,2	2,3	2,1	5%	57%	52%
6	0,2	0,3	0,0	0,1	1,5	2,0	1,5	1,7	0,1	1,7	1,5	3%	42%	38%
7	0,2	0,3	0,0	0,1	1,7	2,0	2,0	1,9	0,1	1,9	1,8	3%	47%	44%
8	0,0	0,0	0,0	0,0	1,8	1,5	1,0	1,4	0,0	1,4	1,4	0%	36%	36%
9	0,2	0,3	0,0	0,1	2,0	2,3	2,0	2,1	0,1	2,1	1,9	3%	52%	49%
10	0,0	0,0	0,0	0,0	1,2	1,8	1,0	1,3	0,0	1,3	1,3	0%	33%	33%
11	0,3	0,3	0,0	0,2	1,5	2,3	1,0	1,6	0,2	1,6	1,4	5%	40%	35%
12	0,0	0,5	0,0	0,2	2,2	2,8	2,0	2,3	0,2	2,3	2,1	4%	58%	53%
13	0,0	0,3	0,0	0,1	1,3	1,8	1,5	1,5	0,1	1,5	1,4	2%	38%	36%
14	0,0	0,0	0,0	0,0	1,2	1,5	1,0	1,2	0,0	1,2	1,2	0%	31%	31%
15	0,2	0,3	0,0	0,1	2,0	2,5	1,5	2,0	0,1	2,0	1,9	3%	50%	47%
16	0,0	0,0	0,0	0,0	1,8	1,8	1,0	1,5	0,0	1,5	1,5	0%	38%	38%
17	0,3	0,3	0,0	0,2	2,0	2,0	1,5	1,8	0,2	1,8	1,6	5%	46%	41%
18	0,3	0,3	0,5	0,4	1,3	1,8	1,5	1,5	0,4	1,5	1,2	9%	38%	29%
19	0,5	0,3	0,0	0,3	1,5	2,3	1,5	1,8	0,3	1,8	1,5	6%	44%	38%
20	0,5	0,3	0,0	0,3	1,8	2,0	1,5	1,8	0,3	1,8	1,5	6%	44%	38%
21	0,3	0,3	0,0	0,2	1,8	2,3	1,5	1,9	0,2	1,9	1,7	5%	47%	42%
22	0,0	0,0	0,0	0,0	1,7	1,5	1,5	1,6	0,0	1,6	1,6	0%	39%	39%
23	0,2	0,3	0,0	0,1	2,5	3,3	2,0	2,6	0,1	2,6	2,4	3%	65%	61%
24	0,0	0,3	0,0	0,1	1,3	1,8	1,0	1,4	0,1	1,4	1,3	2%	34%	32%
25	0,2	0,3	0,0	0,1	1,2	1,8	2,0	1,6	0,1	1,6	1,5	3%	41%	38%
26	0,0	0,0	0,0	0,0	2,3	2,5	3,0	2,6	0,0	2,6	2,6	0%	65%	65%
27	0,2	0,3	0,0	0,1	1,7	2,0	1,5	1,7	0,1	1,7	1,6	3%	43%	40%
28	0,2	0,3	0,0	0,1	1,2	1,3	1,0	1,1	0,1	1,1	1,0	3%	28%	25%
29	0,0	0,0	0,0	0,0	2,0	2,0	1,5	1,8	0,0	1,8	1,8	0%	46%	46%
30	0,0	0,0	0,0	0,0	1,5	2,3	1,0	1,6	0,0	1,6	1,6	0%	40%	40%
31	0,0	0,0	0,0	0,0	1,5	2,3	1,0	1,6	0,0	1,6	1,6	0%	40%	40%
32	0,2	0,3	0,0	0,1	2,5	3,0	3,0	2,8	0,1	2,8	2,7	3%	71%	67%
Promedio	0,1	0,2	0,0	0,1	1,7	2,0	1,5	1,8	0,1	1,8	1,6	3%	44%	41%

Nota. Autoría propia, la primera fila corresponde a los estudiantes por su número de lista, las ocho siguientes corresponden a la evaluación de todos los indicadores de la pre y pos prueba, y las seis siguientes corresponden al resultado global de la pre y pos prueba de la V.D.

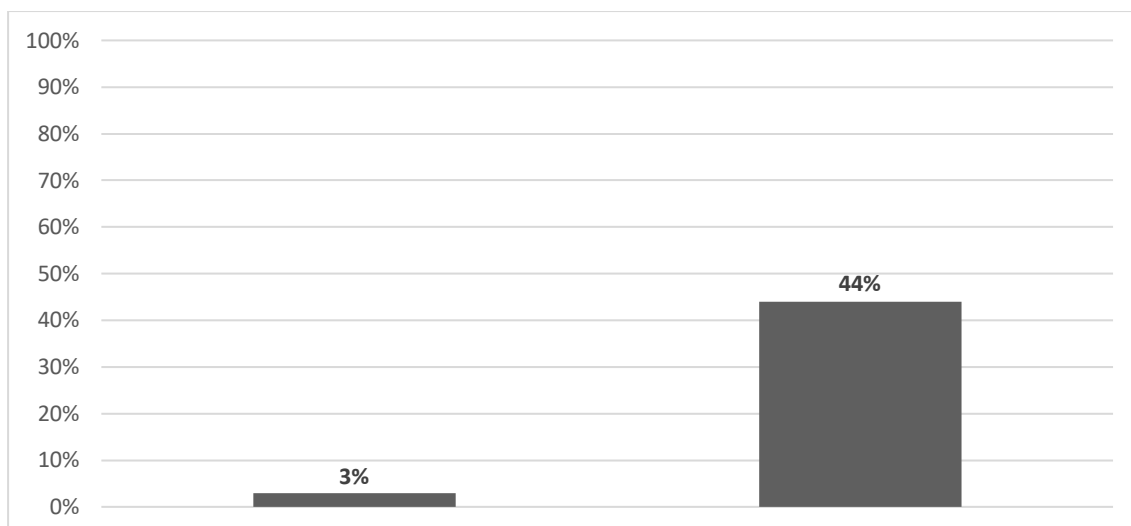


Figura 12. Autoría propia, grafico de barras del incremento porcentual de la pre y pos prueba de la comunicación asertiva para la solución de conflictos interpersonales en los estudiantes de 3er año “C”.

La prueba cuenta con 9 Ítems que miden aspectos básicos de la Asertividad: comunicación verbal, comunicación no verbal y comunicación paralingüística. Cada uno de ellos posee un valor que varía de 0 a 4, en donde 0 representa un nivel de aprendizaje “Ausente”, y 4, representa un nivel de aprendizaje “Excelente”.

De acuerdo con los cuadros y gráfico presentados del resultado global (Preprueba y Posprueba, de incremento y el gráfico estadístico), el resultado promedio de la Preprueba es de 3% (0,1 puntos de 4); mientras que la Posprueba tuvo un resultado promedio de 44% (1,8 puntos de 4). Lo anterior refleja un incremento del 41% (1,6 puntos).

Con este resultado, se observa que sí hubo un incremento en la comunicación No Verbal, el cual hubiera sido más significativo de haber existido mayor constancia por parte de los estudiantes y apoyo por parte de la dirección.

5.2.6. Resultado global cuantitativo:

Tabla 24..

Cuadro de resultado global cuantitativo de la comunicación asertiva para la solución de conflictos interpersonales.

Puntos	Denominación	Número de alumnos						Desarrollo del aprendizaje
		Preprueba		Posprueba		Incremento		
		N ^a	%	N ^a	%	N ^a	%	
3,1-4	Excelente	0	0%	0	0%	0	0%	Logrado (A)
2,1-3	Buen nivel	0	0%	6	19%	6	19%	
1,1-2	Aceptable	0	0%	26	81%	26	81%	En proceso (B)
0,1-1	Insuficiente	23	72%	0	0%	-23	-72%	
0	Ausente	9	28%	0	0%	-9	-28%	No logrado(C)

Nota. Autoría propia.

En el cuadro, hemos considerado cuatro puntos de categorización: Puntos, Denominación, Número y Desarrollo de aprendizajes. En la parte Puntos, está distribuido en cinco grupos de intervalos y denominación: en donde el que tiene 0 puntos es considerado con un nivel de aprendizaje “Ausente”; el que tiene de 0,1 a 1, “Insuficiente”; de 1,1 a 2, “Aceptable”; de 2,1 a 3, “Buen nivel”; y de 3,1 a 4, “Excelente”. En la parte “Desarrollo de aprendizajes”, se ha considerado tres tipos de evaluaciones: Logrado (A), En proceso (B) y No logrado (C). Hemos considerado como “logrados” los de “Buen nivel” y Excelentes, es decir, los que aprendieron de manera significativa; “En proceso” a los “Aceptables” o insuficientes”, es decir que están en proceso de aprendizaje; y, “no logrados” a los “ausentes”.

Según los cuadros, en la Pre Prueba, 9 estudiantes (28%) se encuentran en la categoría de Nivel de aprendizaje “ausente” y 23 (72 %) en el nivel “regular”. Después de la aplicación, cambia la situación considerablemente, 26 estudiantes (81%) suben al nivel “aceptable”, y 6 (19%) llegan a “buen nivel”.

Con este resultado, se corrobora, ahora por denominación, la hipótesis general: “El programa de Drama Creativo para el desarrollo de la Asertividad en estudiantes de tercer grado de Educación Secundaria de la I.E N: 2015 Manuel González Prada - Los Olivos.”

5.2.7. Evaluación Valorativa del Trabajo de Investigación:

Con esta evaluación, lo que se pretende es realizar una evaluación humana, más que numeral o estadística.

El grupo humano con el que se trabajó, presentó diversas dificultades en el desarrollo de las sesiones, la mayoría de ellas vinculadas con el contexto social en el que habitan, el cual, demuestra ser violento y lleno de desconfianza.

La institución también demostró no tener una programación clara, interrumpiendo el desarrollo de las sesiones por actividades externas, las cuales si bien favorecían a los estudiantes (como talleres contra el bullying o clases de danza), rompían la ilación que se estaba desarrollando en las sesiones con los adolescentes.

La institución no tiene registro de algún tipo de trabajo enfocado en el desarrollo de la asertividad.

Por otro lado, la familia representa un factor importante, en muchos de los casos los estudiantes han demostrado conductas en donde se evidencia una carencia de comunicación con sus padres.

Sin embargo, a pesar de esta realidad complicada, los estudiantes han demostrado un ligero incremento en el desarrollo de la comunicación asertiva para la solución de conflictos interpersonales. Esto resulta significativo si se toma en cuenta que la asertividad es una habilidad que demanda una práctica constante y continúa por un periodo prolongado, y siendo los estudiantes partícipes de un contexto complicado, han demostrado una mejora significativa, sin que exista presión por ningún lado y respetando en todo momento su derecho a expresar su sentir y parecer.

Este trabajo deja una experiencia muy importante, que reafirma la necesidad de implementar más programas educativos vinculados al arte dentro de las instituciones públicas.

5.2.8. Conclusiones.

1. Por los resultados globales consignados en el Resultado global cuantitativo (incremento: de 3 % a 44 %) queda demostrada la hipótesis general: “El Programa de Drama Creativo para el desarrollo de la Asertividad de estudiantes de tercer grado de educación secundaria.”
2. Por los resultados obtenidos en la dimensión de Comunicación Verbal cuyo incremento va de 4% al 42% se demuestra la primera hipótesis específica: “El Programa de Drama Creativo desarrolla la Comunicación Verbal a los estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la I.E. N° 2015 Manuel González Prada – Los Olivos”.
3. Por los resultados obtenidos en la dimensión de Comunicación No Verbal , cuyo incremento va de 5% al 51% , se demuestra la Segunda hipótesis específica: “El Programa de Drama Creativo desarrolla la Comunicación No Verbal a los estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la I.E. N° 2015 Manuel González Prada – Los Olivos”.
4. Por los resultados obtenidos en la dimensión de Comunicación Paralingüística, cuyo incremento va de 0% al 39%, se demuestra la Tercera hipótesis específica: “El Programa de Drama Creativo desarrolla la Comunicación Paralingüística a los estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la I.E. N° 2015 Manuel González Prada – Los Olivos”.

Referencias bibliográficas

- Aristóteles. (1972). *La poética*. (Samaranch, Trad.)
- Auer, H. (1997). *Psicología humanística*. Lima: UFCS.
- Beltrán, J., & Bueno, J. (1995). *Psicología de la educación*. Barcelona: Boixareu Universitaria.
Obtenido de <https://books.google.com.pe/books?id=AwYIq11wtjIC&lpg=PA340&dq=Incluso%20en%20los%20casos%20en%20que%20%20se%20sabe%20que%20hay%20alg%C3%BAn%20estimulo%20capaz%20de%20suscitar%20una%20aproximaci%C3%B3n&pg=PP1#v=onepage&q=Incluso%20en%20los%20casos%20en%20>
- Bullón, A. (1989). *Educación artística y didáctica del arte dramático*. Lima: Editorial San Marcos.
- Caballo, V. (1983). Asertividad: Definiciones y dimensiones. *Estudios de psicología*, 52-62.
- Castanyer, O. (2011). *La asertividad: Expresión de una sana autoestima* (34ª ed.). Bilbao: Desclée de Brouwe.
- Claux, M. (2015). Adolescencia en el contexto de la educación superior. En M. Pease, F. Figallo, & L. Ysla, *Cognición, neurociencia y aprendizaje* (págs. 95-133). Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Corsi-Cabrera, M., & Armony, J. (2013). Métodos de estudio de los procesos mentales. En J. Lavados, & A. Slachevsky, *Neuropsicología* (págs. 27-48). Santiago: Mediterráneo.
- Flores, M. (2002). Asertividad: Una habilidad social necesaria en el mundo de hoy. (U. A. Yucatán, Ed.) *Revista de la Universidad Autónoma de Yucatán*(221), 34-47. Obtenido de <http://www.cirsociales.uady.mx/revUADY/pdf/221/ru2214.pdf>
- García, A. (2010). *Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de Educación Social*. Huelva.
- Goroskieta, V. (NN). *Habilidades sociales*. Escuela Nicasio Landa.
- Grass, J. (2002). *La educación de valores y virtudes en la escuela*. México: Trillas.
- Maravi, A. (1996). *Filosofía*. Lima: Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
- Marx, K. (1845). *Tesis sobre Feuerbach*.
- Ministerio de Educación. (2016). *Curriculo nacional de educación básica*. Lima - Perú.
- Ministerio de Educación. (2014). *Marco curricular nacional - Propuesta de diálogo*. Lima.
Obtenido de <http://www.minedu.gob.pe/p/marco-curricular-2da-version-para-el-dialogo-abril-2014.pdf>
- Montgomery, W. (1997). *Asertividad, autoestima y solución de conflictos interpersonales*. Lima: Editorial San Marcos.

- Morales, S. (2002). *Ser persona y relacionarse: Habilidades cognitivas y sociales y crecimiento moral*. Madrid: Narceo.
- Moscoso, C., & Neyra, N. (2010). *Tesis: Drama creativo a partir de fabulas como medio para mejorar la convivencia en el aula de los alumnos del 5to grado de primaria de la I.E. Ramón Castilla M. de la región Callao*. Lima: Escuela Nacional Superior de Arte Dramático.
- Motos, T., & Tejedo, F. (2007). *Prácticas de dramatización*. Madrid: Ñaque.
- Municipalidad de los Olivivos. (2014). *Informe sobre la implementación del plan lector en los colegios nacionales del distrito de los Olivivos*. Lima.
- Pain, Ó. (2008). *Tesis: Asertividad en docentes tutores de instituciones educativas publicas: Validación del instrumento ADCA – 1*. (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima. Recuperado de: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/641/PAIN_LECA_ROS_OSCAR_ASERTIVIDAD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Obtenido de <http://es.scribd.com/doc/6976248/Jean-Piaget-Seis-estudios-de-Psicologia>
- Pizano, C. (2003). *Psicología del aprendizaje*. Lima: Editorial San Marcos.
- Ruiz de Somocurcio, C. (2015). Cerebro y aprendizaje en la adolescencia: ¿Qué factores lo afectan? En M. Pease, F. Figallo, & L. Ysla, *Cognición, neurociencia y aprendizaje: El adolescente en la educación superior* (págs. 203-222). Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Slachevsky, A., & Muñoz-Neira, C. (2013). Estructura y funciones del cerebro. En J. Lavados, & A. Slachevsky, *Neuropsicología* (págs. 49-66). Santiago: Mediterráneo.
- Slachevsky, A., & Nuñez, J. (2013). Procesos ejecutivos y adaptación al comportamiento. En J. Lavados, & A. Slachevsky, *Neuropsicología* (págs. 189-209). Santiago: Mediterráneo.
- Villegas de Posada, C. (1998). Influencia de Piaget en el estudios del desarrollo moral. *Revista Latinoamericana de psicología*, 224-232. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80530202.pdf>
- Vygotski, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*.
- Wolpe, J. (1958). *Psicoterapia por inhibición recíproca*.
- Zuñiga, C. (2004). *Asertividad*. Lima: Universidad San Martín de Porres.
- Montes, J. L. (2012). *El cerebro y la educación: neurobiología del aprendizaje*. Santiago de Chile: Aguilar Chilena de Ediciones S.A.

- Ministerio de Educación. (2013). *Aprendiendo a resolver conflictos en las instituciones educativas*. Lima - Perú.
- García X. M. (1992). *El role - playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social*. *Comunicación, lenguaje y educación*, 15 (1), p.63 -67.
Recuperado de: file:///C:/Users/jusst/Desktop/Nueva%20carpeta%20(4)/Dialnet-ElRoleplayingUnaTecnicaParaFacilitarLaEmpatiaYLaPe-126264.pdf
- Pontificia Universidad Católica del Perú. (2017). *Juego de roles. Material de apoyo a la docencia #1*. Recuperado de: <https://idu.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/07/4.-juegoderoles.pdf>
- Vidal Guerrero, Jimmy. (2019). *Aplicación del taller de drama creativo para mejorar la asertividad como habilidad social de los estudiantes del primer grado "c" de educación secundaria de la I.E. Estados Unidos del distrito de Comas*. (tesis de pre grado). Escuela Nacional Superior de Arte Dramático Guillermo Ugarte Chamorro, Lima. Recuperado de : file:///C:/Users/jusst/Downloads/VIDAL%20GUERRERO,%20JIMMY%20SMITH%20(1).pdf
- Carrasco, Helen y Zamora, Nataly. (2018). *Asertividad y estilos cognitivos de interacción social en docentes tutores de instituciones educativas nacionales de la ciudad de Lambayeque, agosto a diciembre de 2016*. (tesis pre grado). Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo Facultad de Medicina Escuela de Psicología, Chiclayo - Perú. Recuperadode:file:///C:/Users/jusst/Desktop/Nueva%20carpeta%20(4)/TL_BerriosCarrascoHelenn_CarbonelZamoraNataly.pdf
- Díaz H. (2008). *Hermenéutica de la lúdica y pedagogía de la modificabilidad simbólica*. Bogotá D.C. – Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Dubbatti J. (2016). *Una filosofía del teatro, el teatro de los muertos*. Lima: Unidad Ejecutora Escuela Nacional Superior de Arte Dramático “Guillermo Ugarte Chamorro”.
- Ruiz Lila M. (2006). La relación entre los conflictos interpersonales y el trastorno depresivo en adolescentes. *Conflictos interpersonales y depresión*, s/v (s/n),p.1-33. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/47068617.pdf>
- Sánchez M. (1992). Relaciones interpersonales, elección entre alternativas y resolución de conflictos. *Comunicación, lenguaje y educación*, 15 (1), p.85 – 91.recuperado de:file:///C:/Users/jusst/Downloads/DialnetRelacionesInterpersonalesEleccionEntreAlternativas-126261%20(2).pdf

Merino A. (2015). El cerebro adolescente En M. Pease, F. Figallo, & L. Ysla, *Cognición, neurociencia y aprendizaje: El adolescente en la educación superior* (págs. 135 - 155). Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Anexos.

Ejemplo lista de cotejo de la variable dependiente Pre y Pos prueba

Dimensión de la v. dependiente	Variables	Ítems	Nivel de Aprendizaje			
			1	2	3	4
Comunicación verbal	Expresa comentarios motivacionales respetando las opiniones de los demás.	Usa frases alentadoras al trabajar en grupo.				
		Acepta frases motivadoras de parte de sus compañeros con agrado.				
	Expone ideas que mantienen la comunicación.	Usa temas para enriquecer el dialogo con sus compañeros.				
		formula preguntas que estimulan la comunicación.				
	Desarrolla estrategias para solucionar conflictos interpersonales.	Expresa su punto de vista con respeto.				
		Promueve el dialogo consensuado.				
Comunicación no verbal	Transmite confianza a través de su cuerpo en la relación con sus compañeros.	Se comunica a través de una postura erguida y cercana.				
		Muestra cordialidad en el uso de gestos.				
		Dirige la mirada a su compañero al momento de dialogar.				
		Se muestra tranquilo en la interacción con sus compañeros.				
Comunicación paralingüística	Se comunica con claridad con su entorno.	Mantiene diálogos sin interrupciones abruptas.				
		Modula el nivel de su voz acorde a la situación.				

GRADO: 3 de secundaria		Semana 0	FECHA:	
Tema de sesión de aprendizaje: comunicación asertiva				
Comunicación no verbal, comunicación no verbal, comunicación paralingüística				
CAPACIDADES - DESTREZAS		Variable dependiente		Variable independiente
<i>Todas</i>		<i>todas</i>		<i>Todas</i>
Secuencia / organización de los saberes			Recurso didáctico	Tiempo indicadores
1. Actividades iniciales				
Contextualización:				
¿Qué les gusta y que no de su comunidad? ¿Qué les gusta y que no de su colegio, y de su salón? Participa de la conversación en grupo sobre las características que rescatan y las que no de su comunidad. Comparte sus ideas con el grupo.			Ppt. Proyector	10 m V.D. (2 "C" "D") V.I. (III "f")
Motivación externa:				
Expresando frases motivadoras: -Comparte una frase motivadora en cadena: en círculo pasamos nuestra "energía" al compañero con frase espontánea para motivarlo: "vamos", "dale", "fuerza", "energía", etc. - expresa al unisonó la frase "somos lo máximo" mientras realiza el juego de "enviar su energía hacia el cielo".				10 m V.D. (1 "A" "B") V.I. (III "e")
2. Proceso de aprendizaje				
Manifestando confianza física: -Deja caer su peso sobre su compañero, y este lo recibe con cuidado. -Se desplaza dentro de un círculo hacia cualquier compañero y manteniendo la mirada intercambiaran de lugar. -se desliza por el espacio al ritmo de una música y cuando pare buscare al compañero más cercano y lo saludara como indique el profesor: alegre, triste, molesto, con el brazo, con la panza. -Se forman en grupos de 5 y construyen una figura según lo que indique el profesor: (una licuadora, un televisor, un dinosaurio). - realiza el juego del espejo, en donde imitara los gestos de su compañero.			Mp3 parlante	20 m V.D. (4 "G" "H" "I" "J") V.I. (I "a" "b") (IV "g" "j")
Ejercicios de fluidez verbal: -Realiza un calentamiento y relajación de la la lengua y los labios a través de muecas, vueltas y sonidos onomatopéyicos. -realiza el trabalenguas de "el rey de Constantinopla" procurando no trabarse, sino regresarán al inicio. En grupos de cinco repetirá el trabalenguas brindándolo 3 tonos: tímido, molesto, seguro (asertivo)			Mp3 parlante	20 m V.D. (5 "K" "L") V.I. (II "c" "d") (IV "h" "j")
3.: Evaluación:				
Se agrupan de 5 y en un papelote dibujaran un problema de su sociedad, señalaran los personajes agresivos, inhibidos y asertivos. Luego saldrán a recrear el conflicto y la solución que ellos proponen.			Mp3 parlante	20 m V.D. (3 "E" "F") V.I. (VI "i" "j") (V "k" "l")
4. Metacognición:				
Conversamos en grupo sobre la experiencia: ¿Qué opinas del trabajo con tus compañeros? ¿Qué mejorarías? ¿Qué valor crees que has interiorizado y por qué?				10 M V.D. (2 "C" "D") V.I (V "m")

Modelo de sesión 0

Ejemplo de lista de cotejo de la variable dependiente Pre test y Post test

Dimensión de la v. dependiente	Indicadores	ÍTEMS	Nivel de Aprendizaje				
			0	1	2	3	4
Comunicación verbal	Expresa comentarios e ideas valorando y respetando las opiniones de los demás.	Usa frases alentadoras al trabajar en grupo.	No usa ni realiza frases durante el trabajo en equipo en las actividades dramáticas	Usa las frases que se proponen en clase con la guía del profesor.	Crea y usa frases cortas en su trabajo individual con la guía del profesor.	Crea y Usa frases alentadoras en su trabajo individual y grupal con la guía del profesor.	Crea y usa frases alentadoras en su trabajo individual y su trabajo de equipo de manera espontánea.
		Acepta frases motivadoras de parte de sus compañeros con agrado.	No muestra una actitud de interés a las frases alentadoras	Reacciona con una actitud agresiva a las frases alentadoras de sus compañeros por recomendación del profesor.	Reacciona con actitud tímida a las frases alentadoras de sus compañeros por recomendación del profesor.	Reacciona con una actitud de agrado a las frases alentadoras de sus compañeros por recomendación del profesor.	Reacciona de manera espontánea y con una actitud de agrado a las frases alentadoras de sus compañeros.
	Expone ideas que propician y mantienen la comunicación.	Usa temas para enriquecer el dialogo con sus compañeros.	No usa temas para establecer diálogos con sus compañeros durante las actividades.	usa temas que no van de acuerdo al contexto para dialogar con sus compañeros denotando desinterés por la actividad.	Usa solo los temas que le propone el profesor para dialogar con sus compañeros.	Usa los temas que le propone el profesor y algunos que el crea para establecer diálogos con sus compañeros.	Crea y usa temas que despiertan el interés del grupo y estimulan el dialogo con sus compañeros de manera espontánea.
		formula preguntas que estimulan la comunicación.	No realiza preguntas en la actividad.	Realiza preguntas fuera de contexto que no estimulan la comunicación en la actividad.	Realiza solo las preguntas que le propone el profesor para estimular la comunicación en la actividad de grupo	Realiza las preguntas que le propone el profesor y algunas que el crea para estimular la comunicación en la actividad de grupo.	Formula preguntas de manera espontanea para estimular la comunicación del grupo.
	Propone respuestas asertivas para solucionar conflictos interpersonales.	Expresa su punto de vista con respeto.	No brinda su punto de vista en la actividad.	Brinda su punto de vista solo cuando se le pregunta siendo agresivo.	Brinda su punto de vista solo cuando se le pregunta y sin considerar a sus compañeros.	Expresa su punto de vista siendo respetuoso y considerando el punto de vista de sus compañeros solo cuando se le pregunta	Expresa su punto de vista con respeto y tomando en cuenta el punto de vista de sus compañeros de manera espontánea y autónoma.
		Promueve el dialogo consensuado.	No participa del dialogo consensuado en la actividad.	Participa del dialogo por orden del profesor realizando comentarios fuera de contexto.	Interviene en el dialogo por orden del profesor de manera agresiva o inhibida.	Promueve el dialogo de manera consensuada por orden del profesor.	Promueve el dialogo de manera consensuada de manera espontánea y autónoma.
Comunicación no verbal	Transmite con su cuerpo seguridad y confianza en la relación con sus compañeros.	Se comunica a través de una postura erguida y cercana.	Se niega a usar su cuerpo de manera cercana para comunicar un mensaje.	Usa su postura por indicación del profesor para comunicarse con sus compañeros de forma tensa o encorvada.	Usa su postura por indicación del profesor para comunicarse con sus compañeros erguido y manteniendo la distancia.	Usa su postura por indicación del profesor para comunicarse con sus compañeros erguido y cercano.	Adopta una postura erguida y cercana para comunicarse con sus compañeros de manera espontanea y autónoma.
		Muestra cordialidad en el uso de gestos.	Se niega a mostrar su estado de ánimo a través de sus gestos al momento de comunicarse	Muestra agresividad o miedo a través del uso de sus gestos por indicación del profesor.	Explora y usa gestos cordiales con su grupo más cercano por indicación del profesor.	Crea y usa gestos cordiales por iniciativa propia con sus compañeros más cercanos.	Crea y usa gestos cordiales por iniciativa propia con sus compañeros más cercanos y con los que no lo son.
		Dirige la mirada a su compañero al momento de dialogar.	Aparta la mirada al momento de entablar una conversación	Rehúye por momentos la mirada cuando realiza una conversación con la guía del profesor.	Mantiene la mirada con tensión al momento de realizar una conversación con la guía del profesor.	Mantiene la mirada relajada al momento de realizar una conversación con la guía del profesor.	Dirige su mirada de manera espontanea a su compañero al momento de entablar una conversación.
		Se muestra tranquilo en la interacción con sus compañeros.	Se niega a interactuar con el grupo.	Reacciona de manera agresiva o insegura durante el trabajo con el grupo con la guía del profesor.	Reacciona mostrando tranquilidad y control por momentos al interactuar con el grupo bajo la guía del profesor.	Reacciona mostrando tranquilidad y control en todo momento al interactuar con el grupo bajo la guía del profesor.	Reacciona mostrando tranquilidad y control de manera espontánea y autónoma en todo momento al interactuar con el grupo.
Comunicación paralingüística	Se comunica con claridad y fluidez en un contexto dramático.	Mantiene diálogos sin interrupciones abruptas.	Se niega a entablar diálogos con sus compañeros.	Interrumpe sus diálogos con interrupciones constantes.	Controla sus interrupciones al momento de dialogar con sus compañeros bajo la guía del profesor.	Realiza un dialogo con sus compañeros con el mínimo de interrupciones bajo la guía del profesor.	Realiza un dialogo con sus compañeros con oraciones largas y sin interrupciones de manera espontánea y autónoma.
		Modula el nivel de su voz acorde a la situación.	Se niega a usar su voz para las actividades con sus compañeros.	usa un volumen de voz muy alto(agresivo) o bajo (inhibido) para comunicarse.	Modula por momentos el nivel de su voz de acuerdo al contexto y bajo la guía del profesor.	Modula el nivel de su voz de acuerdo al contexto y bajo la guía del profesor.	Modula el nivel de su voz de acuerdo al contexto y de manera espontánea y autónoma.

Tipo de respuesta de la comunicación paralingüística		
Nivel de Aprendizaje	Fundamentación	Valor
Excelente	Manifiesta el aprendizaje previsto de forma autónoma y satisfactoria: el estudiante evidencia el logro demostrando un manejo solvente y satisfactorio.	4
Buen nivel	Manifiesta el aprendizaje previsto: el estudiante evidencia los logros previstos en el tiempo programado.	3
Aceptable	Manifiesta el aprendizaje previsto con dificultades: el estudiante se encuentra en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento e un tiempo razonable.	2
Insuficiente	Reconoce el aprendizaje: El estudiante está empezando a desarrollar el aprendizaje o presenta dificultades para su desarrollo.	1
Ausente	No logrado: El estudiante no cuenta con la habilidad.	0



Figura 13. Autoría propia, estudiantes evadiendo la sesión 0 del programa.



Figura 14. Autoría propia, estudiantes evadiendo la sesión 0 del programa.



Figura 15. Autoría propia, en el centro, estudiante tímido que no suele dirigir la mirada, al fondo, grupo de estudiantes que ignoran la clase y suelen mostrar desinterés.



Figura 16. Autoría propia, en el centro, grupo de estudiantes que se niega a participar de las actividades de la sesión 0, a la izquierda, estudiante que se niega a integrarse al trabajo con sus compañeros y que denota agresividad con el grupo.



Figura 17. Autoría propia, estudiante realizando la confección de su títere, sesión 8.

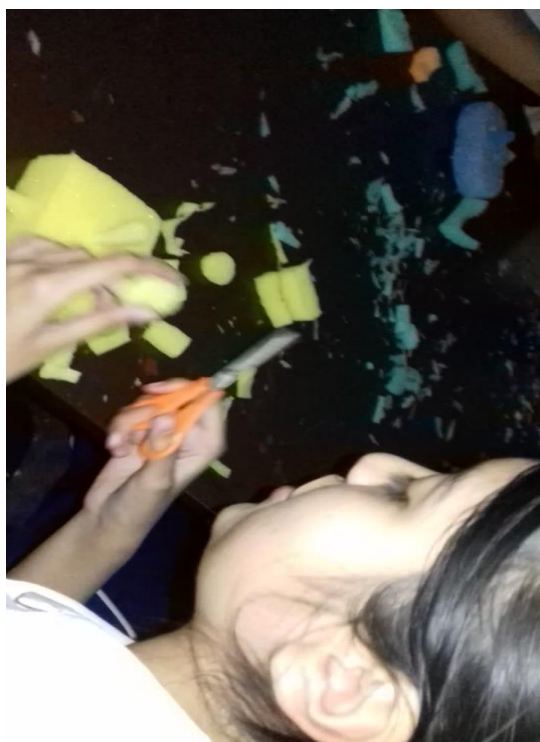


Figura 18. Autoría propia, estudiante realizando la confección de su títere, sesión 8.

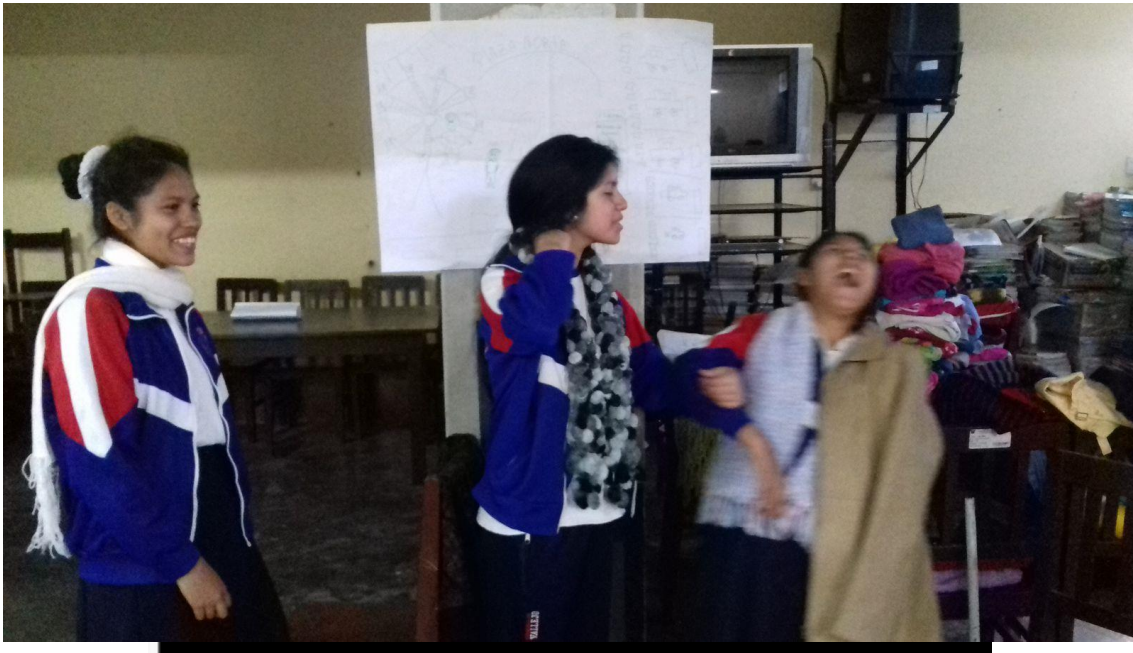


Figura 19. Autoría propia, estudiantes repasando los poemas de la sesión 5.



Figura 20. Autoría propia. Estudiantes presentando su dramatización espontanea en la sesión final.



Figura 21. Autoría propia, estudiantes presentando su dramatización en la sesión final, los dos que aparecen en el centro, son dos estudiantes que se niegan a participar de la actividad grupal en la sesión 0, como se ve en la figura 16..



Figura 22. Autoría propia, estudiantes presentando su dramatización en la sesión final, los dos que aparecen en el centro, son dos estudiantes que se niegan a participar de la actividad grupal en la sesión 0, como se ve en la figura 16..



Figura 23. Autoría propia, estudiantes que presentan su dramatización espontanea en base a un dibujo grupal con vestuario que ellas trajeron para su dramatización.



Figura 24. Autoría propia, estudiantes que presentan su dramatización espontanea en base a un dibujo grupal con vestuario que ellas trajeron para su dramatización.