



UNIVERSIDAD NACIONAL

“PEDRO RUIZ GALLO”

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO

SOCIALES Y EDUCACIÓN

PROGRAMA DE COMPLEMENTACIÓN ACADÉMICA DOCENTE



**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OBTENER EL
GRADO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN**

**“EL KARATE ES CONVIVENCIA” EN LA MEJORA DEL
COMPORTAMIENTO ESCOLAR EN LA I.E. IGNACIA
VELASQUEZ MOYOBAMBA**

AUTOR: ARBILDO MENDOZA RUBEN

ASESOR: ENRIQUE MIGUEL PARODI OLIVERA

MOYOBAMBA – PERÚ

2018

DEDICATORIA

A Dios y mi familia en especial a mis dos hijos, Flavio y Alejandra por ser los motores de mi vida y a todas las personas que me acompañan en esta etapa de mi vida, y a realizar parte de mi meta profesional como es el de obtener mi bachiller en educación y luego mi licenciatura.

Agradecimiento

Mis sentimientos de gratitud a quienes colaboraron en la realización:

- A la comunidad Educativa Ignacia Velásquez de Moyobamba
- A los estudiantes del nivel Secundario de la I.E. Ignacia Velásquez de Moyobamba
- A mi asesor, por su comprensión y labor profesional.

RESUMEN

El presente Trabajo de Investigación para obtener el Grado de Bachiller en Educación tiene por finalidad analizar las relaciones entre la aplicación de un programa pedagógico en la mejora del comportamiento estudiantil en los estudiantes de secundaria de la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba, durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje del Programa “Karate es convivencia”, esta investigación es de un enfoque cuantitativo cuasi experimental, cuya población estuvo conformada por los estudiantes de ambos sexos del nivel secundaria del turno mañana en el primer semestre del año 2018. La muestra es no probabilística, y estuvo representada por estudiantes del cuarto grado de secundaria. Los instrumentos utilizados fueron; el Programa de intervención y la ficha de evaluación actitudinal que valoró las acciones positivas y negativas del comportamiento escolar. Los resultados obtenidos evidencian que existe una correlación positiva moderada y el programa “El Karate es convivencia” mejora directa y significativamente el comportamiento escolar en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba.

Palabras claves: Conflictos, Comportamiento, Programa, Conducta, Convivencia

ABSTRACT

The present Research Work to obtain the Bachelor Degree in Education aims to analyze the relationships between the application of a pedagogical program in the improvement of student behavior in high school students of the I.E. Ignacia Velasquez Moyobamba, during the development of the learning sessions of the "Karate is coexistence" Program, this research is of a quasi-experimental quantitative approach, whose population was made up of students of both sexes of the secondary level of the shift tomorrow in the first semester of the year 2018. The sample is non-probabilistic, and was represented by fourth grade students. The instruments used were; the intervention program and the attitudinal evaluation form that assessed the positive and negative actions of school behavior. The results obtained show that there is a moderate positive correlation and the program "Karate is coexistence" directly and significantly improves school behavior in the I.E. Ignacia Velasquez Moyobamba.

Keywords: Conflicts, Behavior, Program, Conduct, Coexistence

Contenido

Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Resumen	iv
Abstract	v
Contenido	vi
Introducción	14
Capítulo I: Planteamiento del problema	17
Determinación del problema	17
1.2. Formulación del problema	20
1.2.1. Problema general	21
1.2.2. Problemas específicos	21
1.3. Objetivos	21
1.3.1. Objetivo general	21
1.3.2. Objetivos específicos	21
1.4. Importancia y alcances de la investigación	22
1.4.1. Justificación teórica	22
1.4.2. Justificación práctica	22
1.4.3. Justificación metodológica	22
1.5. Limitaciones de la investigación	22
1.5.1. Limitaciones de tiempo:	22
1.5.2. Limitaciones de espacio o territorio:	22
1.5.3. Limitaciones de recursos:	23
Capítulo II: Aspectos Teóricos	24
2.1 Antecedentes de la investigación	24
2.1.1. Antecedentes nacionales:	24
2.1.2. Antecedentes internacionales	27
2.2. Bases teóricas	31
2.2.1. Estrategia Didáctica	31
2.2.2. Plan de Acción: programa “El Karate es convivencia”	33
2.2. 3. El comportamiento	33
2.2.3.1 Factores del comportamiento.	33
2.2.3.1.1. Factores determinantes del comportamiento	34
2.2.3.2. El comportamiento escolar	36
2.2.3.2.1 Tipos de comportamiento escolar.	37
2.2.3.2.2. Tipos de comportamiento escolar antisocial	38
2.2.4. La escuela y los conflictos	39
2.2.4.1. Naturaleza del conflicto.	43

2.2.4.2. Conflictos escolares. Tipología.	43
2.2.4.3. Solución de conflictos en clases	45
2.2.4.4. La comunicación en el conflicto.	47
2.2.5. Convivencia Escolar	52
2.2.5.1. Clima o Convivencia Escolar	53
2.2.5.2. Cómo se enseña y promueve la Convivencia Escolar	55
2.2.5.3. Cómo abordar los problemas de Convivencia Escolar	56
2.2.5.4. El aula como espacio institucional privilegiado para construir la convivencia en la escuela	57
2.2.6. Disciplina	59
2.4. Definición de términos básicos	60
Capítulo III: De las hipótesis y variables	62
3.1. Sistema de hipótesis	62
3.1.1. Hipótesis general	62
3.1.2. Hipótesis específicas	62
3.2. Sistema de Variables	62
3.2.1. Variable Independiente:	62
3.2.2. Variable Dependiente:	62
3.3. Operacionalización de variables	63
Capítulo IV: De la metodología	64
4.1. Tipo y método de investigación.	65
4.2. Diseño de investigación.	65
4.3. Población y muestra	65
4.3.1. Población	65
4.3.2. Muestra	65
4.4. Instrumento de la investigación	66
4.4.1. Cuestionario	66
4.4.2. Fichas	66
4.4.3. Ficha de evaluación de experto	66
4.5. Técnicas de recolección de datos	66
4.5.1. Encuesta	66
4.5.2. Fichaje	67
4.5.3. Juicio de expertos	67
4.6. Tratamiento estadístico	67
Capítulo V: Discusión de resultados	68
5.1. Selección de los instrumentos	68
5.1.1. Descripción del instrumento	69
5.1.2. Validez del instrumento.	69

5.2. Tratamiento estadístico	70
5.2.1. Estadísticos de la muestra	70
5.2.1.1. Estadísticos y frecuencias de las variables	70
5.3. Contrastación de hipótesis	110
5.3.1. Hipótesis general	110
5.3.2. Hipótesis Específicas	112
5.4. Discusión de resultados.	116
Conclusiones	124
Recomendaciones	125
Referencias	126
Anexos	130
Listados de Tablas	

TABLA 1

Estadísticos de la muestra de la dimensión conflicto del grupo experimental	71
---	----

TABLA 2

Frecuencia de la muestra por la dimensión Conflicto del grupo experimental pre test	71
---	----

TABLA 3

Frecuencia de la muestra por la dimensión Conflicto del grupo experimental post test	72
--	----

TABLA 4

Frecuencia de la muestra del indicador conducta impertinente de la dimensión Conflicto del grupo experimental pre test	73
--	----

TABLA 5

Frecuencia de la muestra del indicador conducta impertinente de la dimensión Conflicto del grupo experimental post test	74
---	----

TABLA 6

Frecuencia de la muestra del indicador conducta violenta de la dimensión Conflicto del grupo experimental pre test	75
--	----

TABLA 7

Frecuencia de la muestra del indicador conducta violenta de la dimensión Conflicto del grupo experimental post test	76
---	----

TABLA 8

Frecuencia de la muestra del indicador conducta desafiante de la dimensión Conflicto del grupo experimental pre test	77
--	----

TABLA 9

Frecuencia de la muestra del indicador conducta desafiante de la dimensión Conflicto del grupo experimental post test	78
TABLA 10	
Estadísticos de la muestra de la dimensión conflicto del grupo control	79
TABLA 11	
Frecuencia de la muestra por la dimensión Conflicto del grupo experimental pre test	80
TABLA 12	
Frecuencia de la muestra por la dimensión Conflicto del grupo experimental post test	81
TABLA 13	
Frecuencia de la muestra del indicador conducta impertinente de la dimensión Conflicto del grupo control pre test	82
TABLA 14	
Frecuencia de la muestra del indicador conducta impertinente de la dimensión Conflicto del grupo control post test	83
TABLA 15	
Frecuencia de la muestra del indicador conducta violenta de la dimensión Conflicto del grupo control pre test	84
TABLA 16	
Frecuencia de la muestra del indicador conducta violenta de la dimensión Conflicto del grupo control post test	85
TABLA 17	
Frecuencia de la muestra del indicador conducta desafiante de la dimensión Conflicto del grupo control pre test	86
TABLA 18	
Frecuencia de la muestra del indicador conducta desafiante de la dimensión Conflicto del grupo control post test	87
TABLA 19	
Estadísticos de la muestra de la dimensión convivencia del grupo experimental	88
TABLA 20	
Frecuencia de la muestra por la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental pre test	88
TABLA 21	
Frecuencia de la muestra por la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental pre test	89
TABLA 22	
Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental pre test	90

TABLA 23	
Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión	
Convivencia escolar del grupo experimental post test	91
TABLA 24	
Frecuencia de la muestra del indicador colaboración de la dimensión	
Convivencia escolar del grupo experimental pre test	92
TABLA 25	
Frecuencia de la muestra del indicador colaboración de la dimensión	
Convivencia escolar del grupo experimental pre test	93
TABLA 26	
Frecuencia de la muestra del indicador participación de la dimensión	
Convivencia escolar del grupo experimental pre test	94
TABLA 27	
Frecuencia de la muestra del indicador participación de la dimensión	
Convivencia escolar del grupo experimental pre test	95
TABLA 28	
Estadísticos de la muestra de la dimensión convivencia del grupo	
control	96
TABLA 29	
Frecuencia de la muestra por la dimensión Convivencia escolar del	
grupo control pre test	97
TABLA 30	
Frecuencia de la muestra por la dimensión Convivencia escolar del	
grupo control post test	98
TABLA 31	
Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión	
Convivencia escolar del grupo control post test	99
TABLA 32	
Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión	
Convivencia escolar del grupo control post test	100
TABLA 33	
Frecuencia de la muestra del indicador colaboración de la dimensión	
Convivencia escolar del grupo control pre test	101
TABLA 34	
Frecuencia de la muestra del indicador colaboración de la dimensión	
Convivencia escolar del grupo control post test	102
TABLA 35	
Frecuencia de la muestra del indicador colaboración de la dimensión	
Convivencia escolar del grupo control pre test	103
TABLA 36	

Frecuencia de la muestra del indicador participación de la dimensión	
Convivencia escolar del grupo control post test	104
TABLA 37	
Estadísticos de la muestra del variable comportamiento escolar	105
TABLA 38	
Frecuencia de la muestra del variable comportamiento escolar del	
grupo experimental pre test	106
TABLA 39	
Frecuencia de la muestra del variable comportamiento escolar del	106
grupo experimental pre test	
TABLA 40	
Frecuencia de la muestra de la variable comportamiento escolar del	
grupo control pre test	107
TABLA 41	
Frecuencia de la muestra de la variable comportamiento escolar del	
grupo control post test	108
TABLA 42	
Estadísticos de la muestra de la hipótesis general	110
TABLA 43	
Valor de correlación de la hipótesis general	110
TABLA 44	
Prueba de muestras emparejadas de la hipótesis general	110
TABLA 45	
Estadísticos de la muestra de las hipótesis específicas	112
TABLA 46	
Valor de correlación de las hipótesis específicas	112
TABLA 47	
Prueba de muestras emparejadas de las hipótesis específicas	113
Listado de gráficos	
Gráfico 1	
Frecuencia de la muestra porcentualmente de la dimensión Conflicto del	72
grupo experimental pre test	
Gráfico 2	
Frecuencia de la muestra porcentualmente de la dimensión Conflicto del	73
grupo experimental post test	
Gráfico 3	
Frecuencia de la muestra del indicador conducta impertinente de la	74
dimensión Conflicto del grupo experimental pre test	
Gráfico 4	
Frecuencia de la muestra del indicador conducta impertinente de la	75
dimensión Conflicto del grupo experimental post test	

Gráfico 5	
Frecuencia de la muestra del indicador conducta violenta de la dimensión Conflicto del grupo experimental pre test	76
Gráfico 6	
Frecuencia de la muestra del indicador conducta violenta de la dimensión Conflicto del grupo experimental post test	77
Gráfico 7	
Frecuencia de la muestra del indicador conducta desafiante de la dimensión Conflicto del grupo experimental pre test	78
Gráfico 8	
Frecuencia de la muestra del indicador conducta desafiante de la dimensión Conflicto del grupo experimental post test	79
Gráfico 9	
Frecuencia de la muestra porcentualmente de la dimensión Conflicto del grupo control pre test	80
Gráfico 10	
Frecuencia de la muestra porcentualmente de la dimensión Conflicto del grupo control pre test	81
Gráfico 11	
Frecuencia de la muestra del indicador conducta impertinente de la dimensión Conflicto del grupo control pre test	82
Gráfico 12	
Frecuencia de la muestra del indicador conducta impertinente de la dimensión Conflicto del grupo control post test	83
Gráfico 13	
Frecuencia de la muestra del indicador conducta violenta de la dimensión Conflicto del grupo control pre test	84
Gráfico 14	
Frecuencia de la muestra del indicador conducta violenta de la dimensión Conflicto del grupo control post test	85
Gráfico 15	
Frecuencia de la muestra del indicador conducta desafiante de la dimensión Conflicto del grupo control pre test	86
Gráfico 16	
Frecuencia de la muestra del indicador conducta desafiante de la dimensión Conflicto del grupo control post test	87
Gráfico 17	
Frecuencia de la muestra por la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental pre test	89
Gráfico 18	

Frecuencia de la muestra por la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental post test	90
Gráfico 19	
Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental pre test	91
Gráfico 20	
Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental post test	92
Gráfico 21	
Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental pre test	93
Gráfico 22	
Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental post test	94
Gráfico 23	
Frecuencia de la muestra del indicador participación de la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental post test	95
Gráfico 24	
Frecuencia de la muestra del indicador participación de la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental post test	96
Gráfico 25	
Frecuencia de la muestra por la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental pre test	97
Gráfico 26	
Frecuencia de la muestra por la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental post test	98
Gráfico 27	
Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental pre test	99
Gráfico 28	
Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental post test	100
Gráfico 29	
Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental pre test	101
Gráfico 30	
Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental pre test	102
Gráfico 31	
Frecuencia de la muestra del indicador participación de la dimensión	103

Convivencia escolar del grupo experimental pre test

Gráfico 32

Frecuencia de la muestra del indicador participación de la dimensión 104

Convivencia escolar del grupo experimental pre test

Gráfico 33

Frecuencia de la muestra del variable comportamiento escolar del grupo 106
experimental pre test

Gráfico 34

Frecuencia de la muestra del variable comportamiento escolar del grupo 107
experimental post test

Gráfico 35

Frecuencia de la muestra de la variable comportamiento escolar del 108
grupo control pre test

Gráfico 36

Frecuencia de la muestra de la variable comportamiento escolar del 109
grupo control post test

INTRODUCCIÓN

Actualmente, las instituciones educativas no son siempre el espacio de convivencia deseado para nuestros niños y adolescentes, en ella se organizan y planifican la influencia curricular y la no curricular con el objetivo de fortalecer y construir valores de convivencia, de solidaridad y de diálogo entre los sujetos. La escolarización dejó de ser la única propuesta, después de la familia, de formación y educación de la personalidad. Los mensajes que en ella se transmiten, se reconceptualizan y se producen no son creíbles, legítimos y viables para determinados alumnos, padres y profesores. La repercusión práctica de ello tiene naturaleza diferente y afecta a distintas facetas de la convivencia humana.

Los estudiantes no cumplen con las normas establecidas en el reglamento interno: puntualidad, buena presentación, respeto a los mayores y respeto a los compañeros y a sus bienes, entre otras.

El comportamiento de algunos estudiantes en las calles, sobre todo a la entrada de los turnos de la tarde y a la salida de ambos turnos, está marcado por la falta de respeto y la violencia. Es fácil apreciar situaciones en las que se agrede a otros estudiantes o a los transeúntes. Incluso se aprecian enfrentamientos masivos entre estudiantes de diferentes instituciones educativas.

Los abusos cotidianos caracterizados por castigos arbitrarios y exigencias injustas que no guardan relación con las faltas cometidas. En otros casos, se relativizan las faltas dejándolas sin sanción ni reparación.

Las quejas y denuncias sobre maltrato físico, psicológico o sexual por parte de los docentes constituyen también una manifestación real de los problemas de convivencia al interior de las instituciones educativas

El currículo contempla la formación integral de los estudiantes, y dentro de ella, conforme a la Ley General de Educación (Art. 8 incisos a, e) una formación democrática que promueva el respeto irrestricto de los derechos humanos, el ejercicio pleno de la ciudadanía y el fortalecimiento del estado de derecho.

Estos contenidos son trabajados en las áreas curriculares, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje. Sin embargo, la convivencia es una manera de vivir que exige una articulación estrecha entre las áreas curriculares y las relaciones sociales que se viven en la institución. La calidad de convivencia favorece la calidad de los aprendizajes y el desarrollo humano integral.

Dentro de este contexto, los Reglamentos de la Educación Básica Regular y de la Educación Básica Alternativa (Art. 19, inciso c y Art. 24, inciso c, respectivamente) señalan como una de las Políticas Pedagógicas a *“la generación de un entorno educativo armonioso, confiable, eficiente, creativo y ético”*.

Los acuerdos y consensos, que deben respetar la naturaleza y finalidad de la educación y de la institución educativa, deben expresarse en lineamientos, procedimientos y reglamentos que ayuden a los agentes educativos a hacer efectiva la convivencia y disciplina escolar democrática dentro y fuera del aula. Este espacio de reflexión y diálogo se da a través de la tutoría, así como en el desarrollo de las áreas curriculares, de acuerdo a la dinámica propia de las sesiones de aprendizaje.

En este contexto, la presente investigación abarcó el desarrollo afectivo volitivo que integra la Educación Física, y que va a formar parte de un marco temporal determinado y de alcance limitado; siendo de tipo descriptiva cuantitativa con el fin de conocer como la aplicación de un programa deportivo permite mejorar el comportamiento en los estudiantes de la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba.

El trabajo de investigación está estructurado en cinco capítulos; el primer Capítulo trata el planteamiento del problema de investigación; el capítulo II, aborda el marco teórico, incluye de modo analítico, los antecedentes del estudio, las bases teóricas, y las definiciones de términos básicos; en el capítulo III se desarrolla lo concerniente a las hipótesis y variables de estudio, el capítulo IV se aboca a la metodología de la investigación; y en el capítulo V se encuentran los resultados y discusión de los mismos.

Además se incluye el resumen, las conclusiones, las recomendaciones, las referencias y los apéndices.

Las fuentes empleadas, aparte de la realidad educativa misma fueron, textos, revistas, investigaciones relevantes, que constituyen fuentes primarias.

Por último, situamos la presente investigación a la elevada consideración de los señores miembros del jurado, quienes sabrán valorar con objetividad los merecimientos de la labor efectuada. Espero haber logrado cumplir con los objetivos propuestos, respecto del problema en cuestión.

El Autor.

Capítulo I:

Planteamiento del problema

Determinación del problema

El comportamiento de los niños y adolescentes en las instituciones educativas ha sido siempre una constante de preocupación y tema que ha dado lugar a numerosas investigaciones y escritos. En la actualidad sigue siendo un aspecto de la vida escolar que, en vez de solucionarse, se va haciendo más preocupante, incluso en países de cultura más avanzada. Es una situación compleja, condicionada por factores diversos que se entrelazan y por tanto, sin una causa única a la cual apuntar. No obstante, es común que de un sector a otro se lancen acusaciones de culpabilidad. Muchos docentes señalan a los padres y a la pérdida de valores familiares; los padres de los niños recriminan a la escuela y a los maestros de haber abandonado la mística educativa y de no comprender a la juventud; ambos, padres y educadores escolares, acusan a la sociedad con sus medios de comunicación, sus atractivos perniciosos, e incluso a sus leyes de protección al menor, de ser en buena parte responsables del “descontrol” de la juventud. Esta, por su parte, rechaza una vida familiar y escolar que pretende

fundamentarse en patrones de relación que consideran autoritarios y no acordes con la realidad actual. El discurso de los mayores sobre los supuestos valores que se deben practicar, no les significa mucho en un mundo en el que ven a estos mismos adultos dejarlos de lado cada vez que les conviene. (Cardoze, 2008)

Es así que encontramos a muchas instituciones con problemas en el logro de capacidades conductuales que conlleven a un clima favorable de convivencia escolar como lo demuestran los estudios a nivel mundial en los Estados Unidos de Norte América, Dornbush, Ritter, Leiderman, Roberts y Fraleigh (1987) mostraron que el desempeño escolar de una muestra de adolescentes se asocia negativamente con el patrón autoritario y positivamente con el patrón autorizativo. Weiss y Schwarz (1996) evaluaron las relaciones entre los patrones y varias medidas de personalidad, aprovechamiento escolar y uso de drogas y alcohol en una muestra de estudiantes universitarios. Los hijos de padres desapegados fueron más rebeldes, desajustados, dominantes y egoístas, y presentaron mayor consumo de alcohol que los jóvenes de otras familias, mientras que los hijos de padres autoritativos tuvieron calificaciones escolares significativamente

más altas que los hijos de padres autoritario-directivos.

A nivel latinoamericano, en México una investigación realizada acerca de las relaciones entre los patrones parentales y los patrones de comportamiento escolar es escasa. En un estudio realizado por Aguilar, Valencia, Martínez, Romero y Lemus (2003) desarrollaron un cuestionario para medir los cuatro prototipos de autoridad parental: autorizativo, permisivo, autoritario y negligente, basado en las descripciones de Baumrind, (1991) y Maccoby y Martin (1983).

En nuestro país en la investigación: Aplicación de un plan de acción “Vivamos en armonía” utilizando estrategias afectivas en el mejoramiento del comportamiento escolar de los/as estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa

Javier Pérez de Cuéllar del Asentamiento Humano Villa Primavera – Sullana – año 2008, donde antes de la aplicación de la propuesta, los/as estudiantes evidenciaban conductas negativas en su comportamiento escolar en las dimensiones social, pedagógica y afectiva, situación que se logró revertir producto de la aplicación de un plan de acción utilizando estrategias afectivas lográndose manifestaciones de buena actuación en las aulas consideradas en el estudio.

Y en I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba, se ha observado en la mayoría de los educandos del nivel secundario actitudes negativas como molestar frecuentemente en clase, son irrespetuosos, participan poco en clase, etc. Todas estas posturas dan como resultado un comportamiento escolar inadecuado, lo que obviamente origina un clima conflictivo que afecta los procesos de aprendizaje y enseñanza y por ende en la comunidad educativa en general.

Con la preocupación de dar solución al comportamiento inadecuado que presentan los estudiantes, se ha registrado diversas investigaciones en los últimos cuarenta años que ha permitido acumular importante evidencia empírica acerca de las relaciones entre el comportamiento escolar y diversos indicadores de desarrollo. En las últimas décadas, se ha incrementado los estudios que tratan de explicar el comportamiento escolar a través de la disciplina en las aulas, aunque se trata de una antigua aspiración de los educadores, este concepto se ha sentido con más fuerza en los últimos años, sustentando diversas propuestas reflexivas sobre esta situación problemática

En el caso de la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba, se observa en, niveles de stress, enfrentamiento entre estudiantes incidiendo en el mal

comportamiento entre pares, agresividad física y verbal, deficiente práctica de valores, etc. Esta situación problemática se registra en el Proyecto Educativo Institucional

concretamente en el diagnóstico institucional constituyendo una debilidad que tiene que ser superada en el marco de una educación en valores.

El comportamiento escolar es fundamental para que las acciones educativas se desarrollen en forma adecuada y es necesario revertir la situación planteada a través de un plan de acción haciendo uso de estrategias de tipo afectivo con estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria de la institución arriba mencionada.

El presente estudio de investigación tiene el firme propósito de demostrar la eficacia en la mejora del comportamiento escolar con la aplicación del programa “Karate es convivencia” mejorando así la convivencia escolar.

1.2 Formulación del problema

La Educación Física es reconocida como el proceso formativo de habilidades motrices y físico-deportivas y conocimientos específicos, como también de actitudes y valores que contribuyen a formar la personalidad; a través del área de educación física se asume una visión holística del cuerpo como “unidad” que piensa siente y actúa simultáneamente y en continua interacción con el ambiente, desarrollando todas sus dimensiones biológicas, psicológicas, afectivas y sociales (DCB-2005). Por lo tanto, los contenidos que deben desarrollarse en el Área de la Educación Física deben ser considerados como una de las claves para promover el desarrollo conductual de los alumnos con lo que pueden y debieran establecer un fuerte compromiso en la adopción de un estilo de vida social y democrático donde la actividad física y las prácticas deportivas sean incorporadas, y se valore su relación con la participación democrática en la vida diaria.

Y en razón de conocer el comportamiento entre los estudiantes y la comunidad educativa a través de la solución de los conflictos y de la convivencia armónica en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba,

son acciones que debemos abordar cuanto antes; por lo que, el problema planteado se formula con las siguientes interrogantes:

1.2.1. Problema general

¿En qué medida el programa “El Karate es convivencia” mejora el comportamiento escolar en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba 2018?

1.2.2. Problemas específicos

1. ¿En qué medida el programa “El Karate es convivencia” mejora los conflictos entre alumnos en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba 2018?

2. ¿En qué medida el programa “El Karate es convivencia” mejora la convivencia escolar en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba 2018?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Establecer en qué medida el programa “El Karate es convivencia” mejora el comportamiento escolar en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba 2018.

1.3.2. Objetivos específicos

1. Establecer en qué medida el programa “El Karate es convivencia” mejora los conflictos entre alumnos en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba 2018.

2. Establecer en qué medida el programa “El Karate es convivencia” mejora la convivencia escolar en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba 2018.

1.4. Importancia y alcances de la investigación

Bernal (2010), citando a Méndez (1995), indica que toda justificación de un trabajo de investigación tiene tres caracteres.

1.4.1. Justificación teórica

Este estudio de investigación amplió y profundizó los aspectos teóricos y las relaciones que tiene la aplicación de un programa deportivo con la mejora del comportamiento escolar para promover la conciencia, en los docentes, estudiantes y padres de familia en la mejora de la convivencia escolar.

1.4.2. Justificación práctica

Los resultados de la presente investigación serán utilizados en el proceso de mejora de la convivencia escolar en otras instituciones educativas locales que beneficiarán a la comunidad educativa.

1.4.3. Justificación metodológica

En la presente investigación se utilizó una metodología e instrumentos que permitieron recoger información fidedigna sobre el comportamiento escolar y la eficacia de la aplicación del programas “Karate es convivencia”.

1.5. Limitaciones de la investigación

Bernal (2006, p.107) sostuvo que las limitaciones en un proyecto de investigación pueden referirse a:

1.5.1. Limitaciones de tiempo:

La investigación se realizó en el año 2018.

1.5.2. Limitaciones de espacio o territorio:

El estudio se realizó dentro del ámbito geográfico en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba, distrito y provincia de Moyobamba de la Región San Martín y que corresponde la jurisdicción de la UGEL.

1.5.3. Limitaciones de recursos:

La investigación fue autofinanciada por el autor. No se recibió financiamiento de ninguna institución pública o privada

Capítulo II: Aspectos Teóricos

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1. **Antecedentes nacionales:**

Huarcaya, M. (2016) en su tesis para optar al grado de magister titulada ***“Factores que inciden en la aplicación por las instituciones educativas de las medidas que establece la ley 29719 o Ley Antibullying. Estudio de caso en instituciones educativas de los distritos de Independencia, San Luis y Miraflores”*** esta investigación pretendió comprender los factores que influyen en la implementación de la ley 29719 en las instituciones educativas de gestión pública y gestión privada a fin de poder plantear medidas que favorezcan a una óptima implementación. En ese sentido, lo que hallamos en este estudio es que la ley 29719 y su reglamento, a cuatro años de haber sido promulgada, tiene un bajo grado de implementación lo que, en principio se explica, por el poco o nulo conocimiento de la norma que tienen los principales agentes ejecutores; es decir directores, docentes y psicólogos, padres de familia y estudiantes.

Ahora, cabe destacar que encontramos diferencias entre los colegios nacionales y particulares dados que en el caso de los segundos, se evidencia mayor conocimiento de la ley 29719 en comparación con los primeros. Tal es así que los colegios particulares han llegado a elaborar un plan de convivencia e implementado algunas medidas preventivas, pero principalmente basándose en su experiencia y criterios personales antes que en lo señalado por la ley. Mientras que en el caso de los colegios nacionales, a pesar que han emprendido algunas acciones preventivas contra el bullying y a favor de la mejora de la convivencia escolar, evidencian desconocimiento de la ley 29719. Por otro lado, las instituciones educativas estudiadas coinciden en la preocupación que muestran por el problema del bullying y la convivencia escolar, considerando estos dos temas como importantes y reconociendo en forma explícita la necesidad de atenderlos. Sin embargo, todavía no han implementado la mayor parte de las medidas que señala la ley 29719. Esto también se debe a la poca incidencia de casos identificados como bullying en sus instituciones, que no han motivado ampliar y continuar las acciones adoptadas al respecto. Por su parte el MINEDU, no ha promocionado suficientemente la ley 29719 y tampoco ha realizado supervisiones al respecto, lo que si ha llegado a hacer la Defensoría del Pueblo. Tal situación

se debe, a que tienen observaciones significativas respecto a la aplicabilidad de algunas medidas que se señala en la norma y que no tenían una línea base del problema del bullying que le sirviera de punto de partida y comparación. Por ello, se propusieron hacer un diagnóstico y algunos proyectos pilotos de capacitación. En ese contexto, tanto el MINEDU 3 como los directores, docentes y psicólogos tienen una confianza limitada respecto a que la ley 29719 se aplique cabalmente, ya que consideran deben cambiar algunas condiciones para que lo señalado en dicha norma se llegue a cumplir. Finalmente, es importante señalar que la presente investigación es un estudio cualitativo donde la forma de

investigación establecida fue el Estudio de Caso y como técnicas para el recojo de información se utilizó la Entrevista Semiestructurada y la Revisión Documental. En ese sentido, nuestras fuentes de información estuvieron representadas por un funcionario público del Ministerio de Educación y la Defensoría del Pueblo, director, psicólogos, docentes, padres de familia y estudiantes de cuatro instituciones educativas de Miraflores, Independencia y San Luis públicas y privadas. Además de informes y oficios del MINEDU y la Defensoría del Pueblo sobre la aplicación de la ley 29719.

CampoS, G. (2015) en la tesis para optar a la licenciatura titulada ***“Programa de tutoría para mejorar el nivel de asertividad en los estudiantes de quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fatima, Talara 2015”***, la tesis tuvo como objetivo general determinar si un programa de tutoría contribuye en la mejora de la asertividad de los estudiantes de quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fátima, Talara 2014. .Con respecto a la metodología utilizaron el tipo de investigación experimental y un diseño pre experimental, en el cual se pretendió el mayor control posible del grupo de investigación. Tuvó con una muestra de 15 alumnos del nivel secundaria. La técnica aplicada para la recolección de los datos fue el test psicométrico y el instrumento una escala de evaluación para estudiantes. Para la recopilación y análisis de los datos, utilizaron el muestreo no probalística o dirigido. Realizando un tratamiento estadístico de los resultados obtenidos en el pre test y post test comparándolo, de acuerdo a los indicadores y dimensiones. Al concluir la investigación, determinaron que el programa de tutoría con la participación de los estudiantes contribuye a la mejora significativa de la asertividad. Con respecto a la hipótesis planteado determinaron que sí existe una diferencia significativa entre el nivel de asertividad de los estudiantes

obtenido en el pre test con el nivel de asertividad del pos test, reflejado en una diferencia de medias de 8,667 a favor del post test y un sig bilateral de ,000; pues los estudiantes demostraron tener un mejor nivel de asertividad, después de haber aplicado el programa de tutoría. Para lo cual, se obtuvo conclusiones y recomendaciones con sus respectivos anexos.

2.1.2. Antecedentes internacionales

Garretón, P (2013) en su tesis doctoral ***“Estado de la convivencia escolar, conflictividad y su forma de abordarla en establecimientos educacionales de alta vulnerabilidad social de la provincia de Concepción, Chile”***, Las investigaciones realizadas en torno a la convivencia escolar han aportado valiosos resultados que entregan una variada información relativa a las dinámicas de interacción que se dan en un centro escolar en donde encontraron variados matices que favorecen o dificultan el clima en los centros educativos. La investigación, se adentro en la realidad cotidiana de ocho establecimientos educacionales de dependencia administrativa municipal, caracterizadas por sus elevados índices de vulnerabilidad escolar, con el fin de poder describir el estado de la convivencia escolar, de la conflictividad y sus formas de abordarla, considerando la opinión del estudiantado, profesorado y de las familias. Los resultados que obtuvieron reflejan que los tres colectivos estudiados valoran positivamente la convivencia escolar de los respectivos centros estudiados, en donde se estima que las relaciones que se establecen entre el estudiantado, profesorado y familias son buenas. En relación a la aplicación de las normas de convivencias el estudiantado piensa que son administradas sin mayores diferencias por parte del profesorado, lo cual aporta a la creación de un clima que estimula la buena convivencia. En el profesorado y familias se encontró una mayor gama de respuestas que fluctúan entre el acuerdo y desacuerdo. Respecto de la participación familiar, se encontró una positiva opinión de su nivel de involucramiento en los tres colectivos. En cuanto a la conflictividad, se encontró que tanto el estudiantado como las familias piensan que existen pocos

enfrentamientos en el profesorado y el alumnado, sin embargo el profesorado estima que si los hay. Respecto de la existencia de malas contestaciones en clases la mitad del estudiantado y las familias piensan que se dan, a diferencia del profesorado que señalan lo contrario. Del mismo modo, al ser consultado por el cumplimiento de las normas de convivencia, tanto el alumnado como las familias opinan que estas se abordan adecuadamente, al contrario de la opinión docente que señala que éstas se cumplen deficitariamente. En relación a insultos entre el alumnado, tanto el profesorado como las familias señalan que éstas se dan mucho, sin embargo en el estudiantado se encontró la opinión contraria. Respecto de la existencia de peleas entre el estudiantado, existen coincidencia en la opinión del profesorado y las familias, señalando que estas se dan, sin embargo el estudiantado opina que estas dan poco, o no se dan. Al ser consultados por grupos que no se llevan bien, nuevamente el profesorado y las familias coinciden en la existencia de grupos que no se llevan bien. Sin embargo en el alumnado prevalecen las respuestas que este comportamiento se da poco o no se da. En cuanto a la existencia de niños y niñas que no están integrados y se sienten solos, en el estudiantado prevalece una visión que tiende a opinar que esto no es así, sin embargo en el profesorado y las familias, las opiniones reflejan lo contrario, siendo las respuestas de los familiares las que más reflejan esta tendencia. Respecto a si el profesorado solo se preocupa de lo suyo, las opiniones varían de nada a mucho entre el estudiantado y las familias, lo cual indica que algunos piensan que esto se da y otros que esto no ocurre, a diferencia del profesorado que en su mayoría opina que esto no se da. Al ser consultados por si el estudiantado piensa que el profesorado no los entiende, se encontró que el profesorado y las familias opinan lo contrario, a diferencia del estudiantado en que prevalece esta opinión. En cuanto si el estudiantado está desmotivado y se aburre, prevalece en los tres colectivos una opinión contraria, sin embargo, se encuentra en el estudiantado

opiniones que señalan lo opuesto. Los resultados relativos a las propuestas o actividades para mejorar las relaciones en el interior del centro reflejan que los estudiantes responsabilizan a los docentes de la gestión y consecución de un clima de buena convivencia y sin conflictos, los cuales señalan mayoritariamente como acción, asumir el diálogo con los estudiantes que producen las interrupciones, en tanto las familias señalan como estrategia una mayor participación de las mismas.

Domínguez, J. y Pino, M. (2007) Estudio de investigación de la universidad Complutense en Madrid, España. ***“Las conductas problemáticas en el aula: propuesta de actuación”*** Partiendo de los datos aportados por las numerosas investigaciones sobre las variables que influyen en el conflicto y, en la convicción de que la prevención es la mejor intervención sobre los problemas de conducta en los centros, intentaron con su trabajo, ofrecer una técnica sencilla de aplicar en las aulas, con el fin de anticiparse a la aparición de posibles conductas conflictivas para evitar que estas se conviertan en patológicas y den lugar a conflictos manifiestos. El objetivo fue ofrecer al profesorado una herramienta que facilite el cambio de hábitos disruptivos del alumnado por habilidades sociales más cooperativas y de participación y a tenor de los resultados obtenidos en las clases donde se ha utilizado esta técnica, inferimos, a nivel general, que el carnet social individual como método de trabajo en el aula está de acuerdo con los principios que informan las reformas educativas y dota al profesorado de una herramienta útil para el desarrollo de la clase, constituyéndose así en un poderoso instrumento favorecedor de las metodologías innovadoras. Desde una perspectiva más didáctica, se valoró el método, por parte del profesorado, como significativamente positivo al fomentar la participación activa y respetuosa de todo el alumnado en la dinámica del aula, apreciando en el alumnado participante el deseo de experiencias exitosas, esfuerzos en sus comportamientos y en general un cierto orden, respeto y

ganas de superación individual. Resaltar además, las mejoras a nivel socioafectivo por parte del grupo-clase (reflejado en las actitudes de los alumnos hacia sus compañeros y con ellos mismos), y en el rendimiento escolar en general. Evidentemente, se considera que la inserción de estrategias de este tipo deben ir parejas a otro tipo de actividades como las siguientes:

- Implicar a toda la comunidad educativa. La participación de los padres en las actividades y dinámicas del centro es muy importante.
- Elaborar los documentos obligatorios del centro teniendo en cuenta los problemas del mismo y aportando soluciones concretas y precisas en función de sus necesidades, contexto, recursos, etc.
- Diseñar nuevas estrategias metodológicas adaptadas a las necesidades, capacidades e intereses del alumnado que eviten la apatía y el aburrimiento.
- Ampliar la oferta de actividades extraescolares y extraacadémicas, de modo que toda la población pueda tener acceso a determinadas experiencias de formación. Al mismo tiempo que el alumnado pueda acceder a la oferta formativa de la comunidad.
- Todo proceso de transformación de conductas disruptivas en creativas debe ir acompañado de estrategias de contención, extinción y refuerzo (retirar la atención, corregir las conductas en el momento que se producen, tiempo fuera, introducir cambios en el aula, etc.).

Para terminar, señalar que existen infinidad de problemáticas a las que hay que hacer frente en los centros educativos, por lo que debemos buscar un diagnóstico precoz de las mismas para evitar al alumnado mayores dificultades, siendo la obligación de cualquier docente a nivel colectivo o individual el intentar dar las mejores respuestas a todas las diferencias que se producen en su entorno (Pérez, 1995). Sabemos que el sistema educativo tiene los mismos fines para todo el alumnado, pero algunos de los alumnos tienen más dificultades que otros en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que es responsabilidad de todo el sistema educativo (administración, centros, profesores, padres,...) el proporcionarles una educación de calidad que los capacite para

su desarrollo personal y social como individuos de pleno derecho en la sociedad en que vivimos.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Estrategia Didáctica

El término “estrategia” es amplio abordando, en un sentido desde diferentes campos: social, económico, militar, jurídico, etc. Y cuando se le relaciona con la educación encontramos definiciones como las siguientes:

Estrategia es la formulación de los materiales, procedimientos y medios que utiliza el docente para ayudar a los estudiantes en el proceso de lograr sus objetivos de enseñanza.

Estrategia de enseñanza entendemos la combinación y organización cronológica del conjunto de métodos y materiales escogidos para lograr ciertos objetivos.

Estrategia de Enseñanza- Aprendizaje es el establecimiento de un patrón organizacional, de actividades de aprendizaje y de recursos que ayudan a los alumnos a alcanzar los objetivos en forma más eficiente posible.

Conjunto de actividades seleccionadas y organizadas en el tiempo y espacio por el docente para facilitar los aprendizajes previstos.

Estrategia enseñanza-aprendizaje es una alternativa de organización, implementación y desarrollo de una sesión instruccional, entendida esta última como un conjunto de lapsos pedagógicos o clases requerido para lograr un grupo de objetivos específicos de aprendizaje.

a. Estrategia vista por un grupo de educadores:

- Es un accionar previamente planificado empleando diversas tácticas para lograr objetivos generales y específicos.
- Batería de recursos combinados y puestos en acción para alcanzar un

propósito previamente seleccionado.

- Tácticas que utiliza el educador para elaborar un plan y llegar a un fin.
- Modo de operar para planificar y llevar a cabo con éxito el proceso enseñanza-aprendizaje.

- Dado un objetivo, elección de los recursos para el logro del mismo.
- Formas de actuar pedagógica y psicológicamente con sencillez, alegría y realismo, frente a los alumnos y con ellos.

- Es el medio del que se vale el docente para llegar a los objetivos previstos, teniendo en cuenta el alumno, el ambiente y los elementos con que se cuentan.

- Habilidad para elaborar, planificar y llevar a cabo ciertas acciones educativas con un objetivo preciso.

- Plan de acción para solucionar problemas planteados.
- Es el arte de saber enseñar a vivir mediante una tarea pensada, creadora, organizada y realizable, teniendo en cuenta el grupo concreto, para pensar con, crear con, organizar con, realizar con.

El término estrategia refiere a un sistema de planificación aplicable a un conjunto articulado de acciones para llegar a una meta. La estrategia debe estar fundamentada en un método pero a diferencia de éste, la estrategia es flexible y puede tomar forma en base a las metas a donde se quiere llegar. En su aplicación, la estrategia puede hacer uso de una serie de técnicas para conseguir los objetivos que persigue. Una estrategia es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente. (Poggioli, 1989)

2.2.2. Plan de Acción: programa “El Karate es convivencia”

En la perspectiva de Investigación Acción, se produce conocimiento no sólo para planificar las acciones o para comprender determinadas situaciones. La producción de conocimiento busca solucionar problemas que obstaculizan la práctica, que le restan eficacia y que no permiten el logro de sus objetivos principales, en este orden surge el plan de acción como un proyecto de acciones, que comprenden tanto su diseño, ejecución como evaluación. Es decir la introducción de un cambio, en forma sistemática con una planificación previa. (Apendice 1)

2.2. 3. El comportamiento

Es el modo de ser del individuo y conjunto de acciones que lleva a cabo para adaptarse a su entorno. “El comportamiento es la respuesta a una motivación en la que están involucrados componentes psicológicos, fisiológicos y de motricidad” (Roche, 1997).

2.2.3.1 Factores del comportamiento.

A. Factores del Comportamiento.

a. Factores genéticos o Hereditarios.

Hacen referencia al comportamiento innato (Instintivo) que existe en el individuo al nacer.

b. Factores Situacionales o del Medio

Hacen referencia al comportamiento concreto que se da entre una determinada situación (Aprendido).

c. Factor Personal

Es el producto de las dos anteriores, pero con dos variables graves de desarrollo individual, ejercen innegable influencia sobre el propio comportamiento.

B. Características del Comportamiento.

a. Motivado.

Nosotros actuamos llevados por preferencias, estímulos, intereses que nos impulsan a realizar actos de acuerdo a nuestra forma de ser y parecer.

b. Complejo.

La complejidad de los fenómenos psíquicos, se debe a la variedad y a la forma de su integración con los fenómenos biológicos.

c. Singular.

Porque se ve en la expresión del carácter, en la identificación de la personalidad y en la forma como está estructurado nuestro temperamento.

d. Estable.

La estabilidad está en la continuidad de los fenómenos psíquicos, de identificar y de darnos una singularidad en la manera de actuar y hacer.

2.2.3.1.1. Factores determinantes del comportamiento

Entre los factores que determinan el comportamiento de los niños y niñas podemos considerar:

a. No se satisfacen sus necesidades vitales.

La alimentación, la salud, la vivienda, el vestido, la educación, la recreación, el amor y el cariño, son las necesidades más importantes para que el niño pueda desarrollarse en su medio ambiente.

La carencia de alguno de estos ocasionará problemas de adaptación, problemas de conducta y de aprendizaje.

b. La relación entre Padres e Hijos.

Desde el nacimiento los padres comienzan a formar a sus hijos con el ejemplo que ellos mismos les dan:

– Padres agresivos - hijos agresivos.

- Padres cariñosos - hijos cariñosos.
- Padres justos - hijos justos.
- Padres aseados - hijos aseados.
- Padres trabajadores - hijos trabajadores.
- Padres egoístas - hijos egoístas.

c. La forma como se enseña:

Con amor, con paciencia, con tiempo, con prudencia, avanzando de menos a más, sin exigirle demasiado, esperando la oportunidad para que asimile mejor el consejo.

Dará resultado ordenarle al niño de 1 año a 3 años de edad, pero de 3 años para adelante hay que explicarle, informarle, justificar nuestra inquietud para que realice determinadas acciones.

d. Con los castigos:

Hay que saber de que manera podemos hacer entender al niño que cometió un error y que no incida en él. Hay que dar un castigo de acuerdo al conflicto o al problema. Hay una diversidad de maneras de corregir a los niños sin pegarles.

e. Problemas de los Padres

Ya sea que la pareja que no se lleva bien, divorcio, la agresión a la mujer, problemas conyugales, problemas de trabajo, infidelidad, alcoholismo, drogas, delincuencia, problemas económicos, etc. Cuando encontramos que los padres pueden estar afrontando alguna de estas dificultades esto ocasiona rápidamente cambios en los hijos.

Es importante que se recurra a un profesional, el psicólogo es quien puede ayudar a la familia.

f. Problemas Biológicos en los Niños y Niñas

Todo niño sano es inquieto, curioso, activo, que diariamente aprende. Tendrá siempre dificultades hasta que aprenda y no cometa errores, es un ser humano alegre que le gusta vivir, amar y ser amado.

El niño sano no tiene porque tener problemas, es la familia y el medio social quien le enseña y le ocasiona problemas.

Por eso es necesario descartar desde el nacimiento si el niño nació con algunas limitaciones físicas o si en el transcurso de su desarrollo se detectó problemas biológicos, de esta manera podríamos comprender ciertas dificultades, todo niño callado, opaco, tímido, pasivo con dolores de cabeza, poco hablador, no duerme bien, come muy poco, pelea constantemente, es menos inteligente que otros niños, se demora en aprender, hablar o caminar, nos demanda una buena evaluación en los centros de salud.

2.2.3.2. *El comportamiento escolar*

En términos generales el comportamiento es la manera de actuar de las personas, por consiguiente el comportamiento escolar es la manera de actuar de los estudiantes en las aulas.

El comportamiento escolar es la conducta externa, observable y medible que presenta el alumno o alumna en la escuela o aula. Debemos entender que cada alumno(a) posee un conjunto de tendencias emotivas, heredadas o adquiridas, cuando esta interacción es armónica y equilibrada, se dice que el sujeto está adaptado al medio.

Cuando el comportamiento del estudiante se vuelve negativo, el maestro hace uso de las amenazas y de la fuerza para conseguir lo que se propone.

El comportamiento del estudiante no es más que el reflejo de sus emociones, ideas, sentimientos y opiniones que se ponen en manifestación a través de

características observables como es la conducta (Roche Robert, 2002 p 175).

2.2.3.2.1 Tipos de comportamiento escolar.

Estudios hechos sobre el comportamiento que el niño(a) presenta en la escuela se debe directamente al trato que le dan sus progenitores.

Los niños maltratados muestran y adoptan diversas formas de conducta sobre las cuales hablaremos a continuación:

A. Miedo:

Es una experiencia que está relacionada con la incapacidad de afrontar algo o situaciones.

El miedo ya sea hacia algo real o imaginario, crea desconfianza, cuyas manifestaciones principales son la inseguridad y la vacilación, produciendo rigidez e inmovilidad del cuerpo, luego se produce la fuga.

B. Capacidad para ocultar sentimientos:

Forma parte de lo que llamamos control emocional, pero por otra parte puede ser perjudicial porque incapacita al adulto para corresponder al niño y ayudarlo a vencer sus temores.

C. Egoísmo:

Es el resultado de su egocentrismo, porque va a empezar a conocer al mundo que lo rodea. Está descubriendo su propio “Yo” y al mismo tiempo las maravillas del mundo que lo rodea y su primera tendencia es apropiarse de las cosas que descubre, hacerles parte del sí.

Esta medida de apropiación va desapareciendo a medida que se ensancha el mundo, sin embargo hay que ensancharlo mediante el cultivo de la generosidad y el trato con las demás personas.

D. Celos:

En los niños (as) los celos son penas y resentimientos al advertir que ha disminuido la atención que le prestaban.

Los niños (as) que no son queridos(as) sufren y manifiestan desasosiego de muchas maneras, con relaciones agresivas hacia él, quita el cariño de sus padres (el nuevo integrante), con el llanto, el niño se aísla, reacciona negativamente a todo lo que se le pide o dice que no lo cumple, pierde el apetito real o aparente para llamar la atención.

Los niños maltratados generalmente son agresivos y rebeldes porque sienten recelo, buscan descargar su ira en pataletas frente a otras personas para llamar la atención.

2.2.3.2.2. Tipos de comportamiento escolar antisocial

Son cinco los tipos o categorías de comportamiento antisocial entre los que debemos diferenciar:

a) Disrupción en las aulas.

Cuando hablamos de disrupción nos estamos refiriendo a las situaciones de aula en que tres o cuatro alumnos impiden con su comportamiento el desarrollo normal de la clase, obligando al profesorado a emplear cada vez más tiempo en controlar la disciplina y el orden.

b) Las faltas o problemas de disciplina

Se trata de conductas que implican una mayor o menor dosis de violencia – desde la resistencia o el “boicot” pasivo hasta el desafío y el insulto activo al profesorado que puede desestabilizar por completo la vida cotidiana en el aula. Sin olvidar que en muchas ocasiones, las agresiones pueden ser de profesor a alumno y no viceversa.

c) El término “bullying”

Se trata de procesos en los que uno o más alumnos acosan e intimidan a otra – víctima– a través de insultos, rumores, vejaciones, aislamiento social... Si bien no incluyen la violencia física, este maltrato intimidatorio puede tener lugar a lo largo de meses e incluso años, siendo sus consecuencias ciertamente devastadoras, sobre todo para la víctima.

d) El vandalismo y la agresión física

Son ya estrictamente fenómenos de violencia; en el primer caso, contra las cosas; en el segundo, contra las personas. A pesar de ser lo que más impacto tienen sobre las comunidades escolares y sobre la opinión pública en general, los datos de la investigación llevada a cabo en distintos países sugieren que no suelen ir más allá del 10% del total de los casos de conducta antisocial que se registran en los centros educativos.

e) El acoso sexual

El acoso sexual puede considerarse como una forma particular de bullying, en la misma que podríamos considerar también en tales términos el maltrato de carácter racista o xenófobo. Sin embargo, el maltrato, la agresión y el acoso de carácter sexual tienen la suficiente relevancia como para considerarlos en una categoría aparte.

2.2.6. La escuela y los conflictos

Una pregunta formulada por una profesora de enseñanza secundaria básica puede servirnos para la reflexión sobre el asunto: ¿Qué está pasando en las instituciones educativas?.

Al tratar del lugar de su escuela y su rol disciplinador en la sociedad actual Polinszuk, S. Expresa que “el rol disciplinador que históricamente tuvo la Escuela como institución social se mantuvo en los últimos siglos (SXIX y XX) como un espacio que produjo sus propias políticas de disciplinamiento, a partir de

micro mecanismos de vigilancia y control social. La Escuela, tal como la concebimos actualmente emerge históricamente como lugar de encierro configurada al interior de su espacio con una serie de propósitos y reglamentaciones específicas para el encauzamiento de las prácticas cotidianas. Los modos de resolver los conflictos de autoridad en el ámbito escolar se configuran a partir de los dispositivos y las jerarquías institucionales constituidas al interior de dicho espacio.” (Polinszuk, S, 2002).

Esta autora nos señala acerca de las prácticas institucionales escolarizadas de los docentes y en torno a los conflictos de autoridad y su contradicción con sus modos de resolución. Por su parte, otros especialistas (Ovejero, 1989) apuntan sobre el incremento de los conflictos escolares. Reconocen la pluricausalidad del fenómeno y destacan una combinación de factores internos y externos al ámbito escolar entre los que señalamos los siguientes:

- *Aumento de la escolarización en la enseñanza.* Siendo un logro de la mayoría de los países la extensión de la escolaridad obligatoria conlleva a un número mayor de alumnos insatisfechos, desmotivados e indisciplinados.
- *Incremento del alumnado por aula y por escuela.* Relacionado con el factor anterior, se produce un aumento progresivo de la matrícula en las escuelas, no comportándose de igual forma el aumento de instalaciones y la infraestructura necesaria. Se observan aulas en las que el ambiente físico influye negativamente en el ambiente psicológico por el hacinamiento en las aulas, falta de espacios para actividades de receso, y deportivas, etc.
- Los maestros perciben una *disminución gradual de su autoridad frente a los alumnos* y mantienen relaciones tradicionales de superior – subordinado con la aplicación de controles rígidos sobre la conducta de sus alumnos.

- *Menor disposición al acatamiento de ciertas normas, límites y reglas* provocando situación de indisciplina por parte de los alumnos.

Toda relación social contiene elementos de conflicto, desacuerdos e intereses opuestos. La escuela es una organización y como tal su funcionamiento no puede ser entendido sin considerar la significación del conflicto. (Johnson, 1972; Ovejero, 1989).

La descripción de la realidad anteriormente planteada lleva a retomar los diferentes tipos de acercamiento que se han realizado a la escuela desde tres modalidades educativas. (Ghiso, 1998):

1ro. El conflicto y el error son negados y castigados.

2do. La situación problemática es invisibilizada y tratada con el fin de controlar las disfunciones.

3ro. Visibiliza el conflicto y el error asumiéndolo como componentes dinamizadores del proceso de formación.

El conflicto es inevitable en los grupos humanos y los intentos de evadirlos han tenido efectos contrarios, agravándose. Los conflictos escolares no son una excepción. Asimismo poseen un potencial constructivo y destructivo, en dependencia de la manera de enfrentarlos y resolverlos constructivamente. “Es verdad que a menudo el conflicto crea tensión, ansiedad y molestia, pero como el enfado, estos sentimientos en sí mismo no son siempre malos. Pueden proporcionar el tiro y afloja necesario para el desarrollo y el crecimiento. Creemos que el conflicto en el aula puede proporcionar una tensión creativa que sirva para inspirar la solución de problemas y para motivar la mejora del rendimiento individual o grupal.....Constituye un paso necesario hacia el aprendizaje personal y hacia el proceso de cambio (Schmuck y Schmuck, 1983, p.274) en Ovejero, 1989.)

En esta misma dirección afirma Johnson (1978, p. 301) en Ovejero, 1989 que el conflicto escolar no solo es inevitable sino que incluso es necesario para combatir la rutina escolar y así facilitar el progreso en la escuela.

Peiró añade en esta línea, el conflicto posee tantos aspectos funcionales como disfuncionales, “en realidad la funcionalidad o disfuncionalidad de una determinada conducta depende siempre de los criterios adoptados y de la perspectiva considerada. Algo funcional para la organización puede ser disfuncional para algunos miembros y viceversa”. (Peiró, 1985, vol II, p.481) en Ovejero, 1989.

El tema del conflicto han sido estudiado desde tres grandes perspectivas (Touzard, 1981) en Ovejero, 1989.

1a Psicológica: Lo ubica en las motivaciones y en las reacciones individuales. 2a Sociológica: Lo ubica en las estructuras sociales y en las entidades sociales conflictivas.

3a Psicosocial: Lo ubica en la interacción de los individuos entre sí o de los individuos con el sistema social.

La comprensión del conflicto desde una perspectiva psicosocial conduce a estudiar al conflicto en sí mismo, su origen y etapas, así como tener en cuenta el grupo y la organización en que tiene lugar .”Los estudios revisados muestran que las características estructurales de una organización son elementos importantes a la hora de explicar la frecuencia, tipo o intensidad de los conflictos organizacionales”. (Peiró, 1985, vol. II, p. 498) en Ovejero, 1989.

2.2.4.1. Naturaleza del conflicto.

Ciertamente, para entender la naturaleza de los conflictos en la escuela es preciso definir qué es un conflicto, determinar su origen y evaluar sus posibles consecuencias funcionales y disfuncionales.

Para Deutsch, M. (1969) existe un conflicto cada vez que se asignan actividades incompatibles. Cuando una acción incompatible interfiere en otra o la obstruye hace que sea menos eficaz. Pueden ser conflictos:

- Intrapersonales, si se originan en una persona.
- Intragrupales, si se originan en un grupo.
- Interpersonales, se originan en dos o más personas.
- Intergrupales, se originan en dos o más grupos.

Es importante dejar claro que, el conflicto surge cuando las acciones de una de las partes afectan a la otra , sino estamos en presencia de diferencias de motivos , de intereses, de valores de metas etc. Entre grupos ,personas, instituciones, y no un conflicto

Según el origen de los conflictos surgen por:

1. Diferencias de saber, creencias, valores, intereses o deseos.
2. Escasez de recursos (dinero, poder, tiempo, espacio o posición)
3. Rivalidad, personas o grupos compiten entre sí. (Deutsch, 1969).

2.2.4.2. Conflictos escolares. Tipología.

En la literatura de Psicología social encontramos diversas tipologías de conflictos, algunas coinciden aunque se denominen de otra manera, otras atienden a otros criterios.

En un estudio realizado por (Schmuck y Schmuck (1983, p.276-281) en Ovejero, 1989. en el ámbito escolar propone cuatro tipos de conflictos:

- a) “Conflictos de procedimiento: Se caracteriza por el desacuerdo ante acciones que se deben cumplimentar para llevar a cabo una meta.
- b) Conflictos de metas: Se caracteriza por el desacuerdo de los valores u objetivos a perseguir. Es un poco más difícil que el anterior pues en la solución no basta

esclarecer los objetivos, sino que supone cambios en las metas de las partes implicadas.

c) Conflictos conceptuales: Desacuerdos sobre ideas, informaciones, teorías u opiniones. Las personas implicadas en el conflicto conciben un mismo fenómeno de forma diferente. Muchas veces estos conflictos devienen en conflictos de procedimientos o metas.

d) Conflictos interpersonales: Se caracterizan por la incongruencia en necesidades y estilos personales. En la medida en que se prolongan en el tiempo resultan más difíciles de resolver. Este es el tipo de conflicto más difícil de resolver porque en ocasiones ni las partes implicadas son conscientes de ello. Por otra parte, si el conflicto se prolonga, menor es la interacción y la comunicación y se agudiza el conflicto que puede estar basado en prejuicios, sospechas que no se disipan por la falta de información entre los implicados. "(Ovejero, 1989).

Otros conflictos que se producen en el aula son los conflictos de roles, conflictos provocados por las normas escolares y conductas disruptivas en el aula. (Ovejero, 1989).

Los conflictos de roles ocurren cuando las personas ocupan roles diferentes en una institución o grupo. Estos pueden surgir en clases adoptando diferentes tipos:

- Conflictos de roles cuya raíz está en el sistema social: Se refiere a la dificultad interaccional que acontece cuando los integrantes de un grupo o institución tienen expectativas diferentes o asumen comportamientos distintos, opuestos a las mismas.
- Conflictos de roles cuya raíz está en las características de la personalidad de quienes ocupan esos roles. Las características individuales que dificultan el desempeño del rol pueden ser de tres clases:

1. Carencia de recursos personológicos necesarios.
2. Baja imagen de sí mismo con relación a las expectativas.
3. No se ajusta a sus características.

- Conflicto de roles cuya raíz está en la cultura imperante:

1. Conflictos provocados por las normas escolares imperantes: Los maestros y directivos se preocupan por imponer las normas para controlar la clase. El mantenimiento de la relación superior – subordinado entre maestros y alumnos conduce a un criterio rígido en los maestros y expresa el temor a perder autoridad. Por su parte, los alumnos intentan cambiar o eliminar las normas escolares y ser autónomos personal y socialmente.

2. Conductas disruptivas en el aula: Acciones que interrumpen el ritmo de la clase. Tienen como protagonista a alumnos molestos que con sus comentarios, risas, juegos, movimientos ajenos al proceso de enseñanza – aprendizaje dificultan la labor educativa. Los conflictos provenientes de la rebelión de los estudiantes contra la autoridad. Los conflictos de controversia o de intereses pueden transformarse en una rebelión violenta.

2.2.4.3. Solución de conflictos en clases

En la solución de un conflicto de modo constructivo se han de conocer la posición y las motivaciones del oponente, así como propiciar una comunicación adecuada, una actitud de confianza con él y definir el conflicto como un problema de las partes implicadas.

Las características del ambiente en clases, si es predominantemente cooperativo o competitivo afecta las percepciones, la comunicación, las actitudes y la orientación respecto de la tarea de las personas cuando enfrentan situaciones de conflicto. (Deutsch, 1966) en Johnson, 1972.

Percepción de las situaciones de conflicto.

En ocasiones, los conflictos se tergiversan o no se conocen bien la posición y las motivaciones del opositor. Estas interpretaciones inexactas suelen ser la de la "imagen del espejo". Este concepto, "imagen del espejo," fue acuñado por Bronfenbrenner (1961) se explica como una situación en que dos partes en conflicto tienen la una de la otra opiniones similares pero, diametralmente opuestas.

Lo que cada parte implicada percibe es "la imagen en espejo" de la del otro. (Johnson, 1972).

Otro mecanismo que revela la distorsión de la percepción en los conflictos es el mecanismo de la "paja en el ojo ajeno", similar al de la proyección. Se describe como la percepción en otros de características que no percibimos en nosotros mismos. Aquellos rasgos que no podemos o no queremos reconocer en nosotros mismos son no deseables y se lo atribuimos a los otros por lo que aumenta la distancia entre las partes implicadas en el conflicto.

La percepción inexacta se observa también en el mecanismo de la "norma doble" que es el proceso mediante el cual las virtudes personales o del propio grupo son consideradas vicios de la parte contraria. La misma acción evaluada de buena en uno mismo y es mala en el otro.

Por último, existen conflictos surgidos en situaciones de competencia al formarse una imagen exageradamente simplificada de uno mismo y del adversario. Las interpretaciones erróneas se originan en los conflictos competitivos condicionadas por los contextos en que tienen lugar, las culturas y las expectativas de los implicados.

Las deformaciones de la percepción son difíciles de aclarar una vez surgido el conflicto porque:

1. Las partes en conflicto están muy comprometidas y no le es fácil modificar la imagen que se ha formado del otro, a veces por sentirse culpable por acciones llevadas a cabo contra el adversario ,que no se justificarían, o por temor a que se afecte su prestigio y experimentan sentimientos contradictorios acerca de si se relaciona o no con él.
2. A menudo estas percepciones deformadas se refuerzan porque la persona evita el contacto o la comunicación con el contrario.
3. Además el conflicto se agudiza porque se asume una actitud anticipatoria , de pronóstico futuro de la conducta del adversario y lo percibe agresivo, lo trata como tal y provoca la agresividad en el otro, con lo cual se confirma la desfavorable percepción inicial.

2.2.4.4. La comunicación en el conflicto.

En el manejo de los conflictos de manera constructiva constituye un elemento esencial el establecimiento de una comunicación entre las partes. Al comparar entre una situación de cooperación y otra de competencia la comunicación en cada una de ellas difiere. En la primera, es abierta, franca, se comparte información entre las partes lo que permite que frente a un conflicto se pueda manejar en forma constructiva, ya que se facilita la comunicación eficaz y fluida con el opositor. Mientras, que en la segunda, el proceso comunicativo es deficiente, se intercambia información distorsionada, se hacen falsos compromisos que no permiten resolver el conflicto ,porque no aprovechan las estrategias que se intentan aplicar en el manejo del mismo y los efectos son destructivos.

En las situaciones de conflicto se observa como tendencia la deformación de nuestras percepciones del comportamiento y los motivos del otro, así como las dificultades en la comunicación entre las partes, de manera particular si la situación es

competitiva. Ante este hecho, descrito hasta aquí, se propone un procedimiento dirigido a disminuir estos obstáculos como es el intercambio de roles.

Intercambio de roles.

La teoría del intercambio de roles se centra en la obra de Roger, C. (1951, 1952, 1965) como medio para propiciar la comunicación entre dos personas porque considera que la mayor barrera para la comunicación interpersonal es la tendencia a emitir juicios de valor a lo que expresa el otro, desde nuestros propios referentes. Esta tendencia se agudiza porque se asocia a expresiones emocionales intensos y de valencia negativa

El procedimiento del intercambio de roles consiste en una discusión mediante la cual cada uno expone el punto de vista del otro en presencia de éste, por lo que intenta colocarse en el marco referencial del contrario, promoviendo una actitud menos defensiva de éste, y convenciéndolo de que ha sido escuchado y comprendido. Al decir de Roger C. Ello ocurre porque:

- 1) se comprende exactamente el mundo íntimo del otro,
- 2) se siente empatía por él, sin pretender ser absorbente, y se le acepta como persona y
- 3) uno se comporta en la situación de manera auténtica y genuina..

Sin embargo, la comprensión recíproca de la posición del otro no significa que las partes lleguen más fácilmente a un acuerdo. Ciertos malentendidos ocultan las verdaderas diferencias entre los individuos, y su aclaración aumentarían los elementos en conflicto de la situación al remover el pequeño malentendido que pudiera haber y poniendo al descubierto los mayores. Otros malentendidos encubren semejanzas y puntos de coincidencia entre las partes; su aclaración conduciría a la solución del conflicto. (Johnson, D. 1972)

Desde esta perspectiva la estrategia más eficaz para resolver los problemas escolares, es el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje a través de los grupos cooperativos. Sherif, (1973)admite la dificultad de que los grupos en conflicto cooperen, para lo cual propuso la técnica de “metas extraordinarias” que no son más que metas apremiantes y muy atractivas para los miembros de uno o más grupos en conflicto, pero que no pueden conseguirse con los medios y energías de los grupos por separados. (Ovejero, 1989).

En la propuesta para solucionar conflictos, además de la del aprendizaje por medio de grupos cooperativos se consideran otros que implican estrategias grupales en las que se emplean variables grupales entre las que se destacan:

- La cohesión grupal que ayuda a reducir los conflictos escolares (controversia).
- El tamaño del grupo, a mayor tamaño, mayor será la insatisfacción de sus miembros y sus problemas.
- El liderazgo participativo produce menor conflictividad en el grupo.
- La calidad de la relación, mayor contacto y comprensión de la conducta del alumno para solucionar los conflictos. Estudiar la relación, los roles y las expectativas del profesor y los alumnos.

Otra estrategia de solución de conflictos es la negociación eficaz en los conflictos de intereses. “La negociación es un proceso por el cual la gente que quiere llegar a un acuerdo para resolver un conflicto, pero que no está de acuerdo sobre la naturaleza de tal acuerdo, intenta hacer un convenio. Las negociaciones se dirigen a la consecución de un acuerdo que especifica lo que cada parte da y recibe en una transacción entre ellas. (Johnson, 1978, p.314).” En la negociación para lograr un convenio constructivo es necesario confrontar la oposición para lo cual hay que

clarificar el problema . En este paso la exteriorización de los sentimientos que produce el conflicto puede mostrarse por formas no verbales, incluso adoptando formas de violencia física. La expresión directa y verbal de los sentimientos favorece a la negociación, mucho más que su manifestación no verbal.

Los conflictos escolares interfieren en el funcionamiento de la clase, por ello en ocasiones el maestro tiende a reprimir tal conflicto en lugar de determinar las causas y las vías de solución. Otros factores que refuerzan esta postura del maestro es la falta de tiempo y la escasez de recursos para el manejo de conflictos en el aula de manera constructiva. El maestro no suele propiciar las discusiones sobre el problema, para actualizar las causas por temor a que se le desborde la situación conflictiva y no pueda ser contención. Con ello no solo no soluciona el conflicto sino que se torna destructivos para las relaciones interpersonales porque se acumulan malestares, malentendidos, se destacan cada vez más y pueden enfrentarlo de manera molesta. Ni la prioridad de las tareas escolares justifica que el conflicto se evada, ni que se intente una solución constructiva.

Los conflictos son inevitables como hemos visto hasta aquí. Una Escuela que niegue y evada el conflicto forma a los sujetos para que no actúe, para que no sean protagonistas de su historia, lo cual sería una forma de controlar el pensar, el sentir y el actuar.

Existen enfoques educativos que revelan deferentes formas de asumir los conflictos. Algunos asumen el conflicto desde una visión mágica y fatalista, evaden y encubren la situación conflictiva con expresiones tales como: “la vida es así”. Otros invisibilizan el conflicto desde la norma. Entendiendo por invisibilización como la fuerza que lleva a los sujetos, grupos e instituciones de ocultar procesos, acciones,

pensamientos, el encubrimiento de intenciones, decisiones y de situaciones empleando camuflaje y simulaciones.

En este caso la norma impide que sea develado el conflicto restándole poder a los sujetos para actuar sobre él mismo, reprimiéndoles si es preciso.

Otros enfoques asumen el conflicto. Unos marcados por la aspiración de construir conocimientos para la vida, de satisfacer necesidades, develando y resolviendo los conflictos a través de modelos de convivencia, de interacción y de comunicación pertinentes a la cultura, que los hacen negociables y modificables, exigiendo en las prácticas sociales educativas de personas con capacidades para ello. En esta misma alternativa hay quienes hacen visible y resuelven el conflicto desde la norma, desde los acuerdos establecidos, conveniados y consensuados. Los sujetos actúan de acuerdo a lo pactado, al convenio o contrato estipulado entre las partes implicadas en el conflicto.

Efectivamente, el conflicto escolar debe ser atendido y solucionado en la medida de lo posible considerando todo lo expuesto anteriormente.

Por último, conviene subrayar la incidencia que sobre el conflicto y su solución tienen las características personológicas de las partes intervinientes. El conflicto tiende a agravarse cuando uno de los implicados se muestra agresivo, autoritario, dominante, dogmático, suspicaz. Si bien Stagner cree que la cuestión radica en la percepción, la forma como se percibe un conflicto depende del contexto y de las características de la personalidad de los intervinientes.

En resumen, ante situaciones de conflicto en el aula es primordial que el maestro asuma la existencia del conflicto para buscar las alternativas para su manejo de forma constructiva. En dependencia de la magnitud del conflicto y de la preparación del maestro en la solución del problema puede solicitar la orientación o la

intervención del psicólogo. La definición de las causas y la intensidad del conflicto especifican el modo de manejarlo. La actitud de avestruz ante el conflicto no lo soluciona. Las soluciones constructivas de los conflictos mejoran las relaciones interpersonales en el grupo y favorecen el ambiente escolar y el aprendizaje de los alumnos, así como el bienestar emocional de los actores de la trama escolar.

2.2.7. Convivencia Escolar

La convivencia es la capacidad de las personas de vivir con otras (*con-vivir*) en un marco de respeto mutuo y solidaridad recíproca; implica el reconocimiento y respeto por la diversidad, la capacidad de las personas de entenderse, de valorar y aceptar las diferencias; los puntos de vista de otro y de otros.

La convivencia es un aprendizaje: se enseña y se aprende a convivir. Por ello, la convivencia escolar es la particular relación que se produce en el espacio escolar entre los diversos integrantes de la comunidad educativa: estudiantes, docentes, directivos, asistentes de la educación, padres, madres y apoderados, sostenedores.

En el espacio escolar, la convivencia se enseña, se aprende y se refleja en los diversos espacios formativos (en el aula, en los talleres, las salidas a terreno, los patios, los actos ceremoniales, la biblioteca), los instrumentos de gestión (el PEI, los reglamentos de convivencia, los Planes de Mejoramiento Educativo), y en los espacios de participación (Consejo Escolar, Consejo de Profesores/as, reuniones de padres de familia), por lo que es de responsabilidad de toda la comunidad educativa.

2.2.7.1. Clima o Convivencia Escolar

Frecuentemente se consideran sinónimos “clima” con “convivencia escolar”. Pero: ¿son lo mismo?, ¿se trata de una misma cosa?, ¿es posible encontrar diferencias?

La **convivencia escolar** refiere a la capacidad de las personas de vivir con otras (*con-vivir*) en un marco de respeto mutuo y solidaridad recíproca. La convivencia

escolar es a la vez un desafío y un aprendizaje. Un aprendizaje, pues supone una enseñanza que está íntimamente ligada con el proceso educativo de la persona y, como tal, en directa relación con el contexto, el medio social y familiar donde se ha desarrollado.

La convivencia se aprende y se practica en el entorno familiar, en la escuela, en el barrio, en el mundo social más amplio. Tiene que ver con la capacidad de las personas de entenderse, de valorar y aceptar las diferencias; los puntos de vista de otro y de otros; con la tolerancia. Por eso, la convivencia vivida y experimentada en la institución escolar es el germen del ejercicio de la ciudadanía y de la democracia.

Aprender a *con-vivir* constituye la base para la construcción de una sociedad más justa y una cultura de la paz, porque se sustenta en la dignidad de la persona; en el respeto y cuidado de sus derechos y sus deberes.

Desde esta perspectiva, el **clima escolar** es producto y fruto de la enseñanza y el aprendizaje de la convivencia en el aula, en los recreos, en el deporte, en los actos oficiales, donde los adultos tienen una responsabilidad central ya que se constituyen modelos para niños, niñas y jóvenes. Los estudiantes, al ser personas en proceso formativo, observan e imitan los comportamientos de los adultos en la interrelación, en la resolución de los conflictos y en el manejo de su agresividad.

El clima escolar es un indicador del aprendizaje de la convivencia y es una condición para la apropiación de los conocimientos, habilidades y actitudes, establecidos en el currículum nacional. Pero es importante tener presente que el clima escolar no se asocia exclusivamente con la disciplina y la autoridad, sino más bien con la conformación de un ambiente propicio para enseñar y para aprender, en el que se pueden identificar distintos componentes, entre los cuales se pueden mencionar:

-La calidad de las relaciones e interacciones entre las personas (entre todos los miembros de la comunidad educativa)

-La existencia de actividades planificadas en los diversos espacios formativos (aula, patios, bibliotecas, etc).

-Un entorno acogedor (limpio, ordenado, decorado, etc).

-La existencia de normas y reglas claras, con una disciplina consensuada y conocida por toda la comunidad educativa.

-La existencia de espacios de participación.

Sin lugar a dudas, la disciplina es un componente central del clima escolar. Sin embargo, no debe ser entendida como una actitud de obediencia y acatamiento sin reflexión, sino más bien, como el cumplimiento de los roles que a cada miembro de la comunidad educativa le compete. Por ello, la indisciplina no debe ser mirada exclusivamente en relación a los y las estudiantes, sino también respecto de los adultos que forman parte de la comunidad escolar: docentes, padres, madres y apoderados, directivos, etc. Cada miembro tiene responsabilidades que cumplir y dar cuenta a los demás para alcanzar una meta común.

Ahora bien, existen numerosos estudios que dan cuenta de una estrecha relación entre clima escolar y calidad de los aprendizajes. UNESCO establece que la generación de un ambiente de respeto, acogedor y positivo es una de las claves para promover el aprendizaje entre los y las estudiantes. La OECD por su parte, establece que el clima escolar tiene una incidencia mayor en el rendimiento escolar de los y las estudiantes, que los recursos materiales y personales o la política escolar del establecimiento.

A nivel nacional, la estrecha relación entre clima escolar y rendimiento se establece –entre otros- a partir de los siguientes antecedentes:

En escuelas con mejor puntaje SIMCE (sobre los 270 puntos) los y las estudiantes tienen mejor opinión respecto de una serie de indicadores de clima escolar, por ejemplo, de la relación entre profesores y estudiantes (Primer Estudio Nacional de Convivencia Escolar, MINEDUC et al., 2005).

El clima escolar es la variable que más contribuye a explicar el logro de los estudiantes en las áreas de ciencias, matemáticas y lectura (Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo, Valdés et. al, 2008).

2.2.5.2. Cómo se enseña y promueve la Convivencia Escolar

A convivir se aprende, no es algo que venga inscrito. La convivencia constituye la esencia de las relaciones sociales. El ser humano, por su naturaleza necesita de otros: es, se hace y construye en la relación con demás, tanto, que su existencia depende de la relación con sus semejantes. De allí la importancia capital de aprender a convivir. Este aprendizaje se logra en la casa, en el espacio familiar, en el barrio y también en el establecimiento educacional.

La escuela es un lugar excepcional para aprender a convivir porque la misión principal de la institución escolar, además de enseñar contenidos, es enseñar a ser ciudadanos, respetar a los otros como iguales en dignidad y derechos, a reconocer, valorar y aceptar las diferencias, a ser solidario, tolerante.

El grupo familiar también es vital para enseñar los valores que constituyen el núcleo de una formación ciudadana democrática y en paz. Por eso, es necesario aprender a expresarse, participar activamente, dialogar escuchando al otro, resolver las diferencias en forma armoniosa; esto es posible cuando la atención se pone en la formación integral de los y las estudiantes.

Las normas que regulan la educación chilena se orientan en el camino de la formación integral. Estas orientaciones se materializan en el Marco Curricular nacional

cuando prevé que la enseñanza conjunta de los Objetivos Fundamentales (asignaturas) y los Objetivos Fundamentales Transversales (valores morales, éticos y sociales) dan como resultado la formación integral de los y las estudiantes.

2.2.5.3. Cómo abordar los problemas de Convivencia Escolar

Para abordar los problemas de convivencia escolar es necesario aclarar que en la cotidianidad de la escuela / liceo, no todo lo que ocurre puede ser llamado violencia, agresión o *bullying*. En tal sentido, es conveniente comprender que en todo ser humano existe una cuota de *agresividad natural*, que es de orden instintivo, como una defensa ante una situación de riesgo, lo que se diferencia de una agresión desmedida o calculada para provocar daño a otro; a esto último, lo llamamos violencia.

En el ámbito escolar, muchas veces los niños, niñas y jóvenes responden con cierto grado de agresividad a molestias pasajeras de sus compañeros ya sean de orden físico (un empujón, un manotazo) o de orden verbal (una mala palabra, una broma con doble sentido). En la mayoría de los casos no hay intención de causar daño ni alcanza a constituir un conflicto; es parte de la vida habitual de niños, niñas y jóvenes en pleno desarrollo físico, psíquico, emocional e intelectual.

La agresividad tiene una base natural que no debe ser eliminada sino encausada, educada y formada conforme a principios y valores. El conflicto, es un hecho social imposible de erradicar, porque en todo grupo humano siempre habrá intereses diferentes: algunos semejantes, otros complementarios y otros sencillamente opuestos. No pensamos igual, tenemos diferentes visiones de la vida y de la sociedad, diferentes percepciones de lo que es mejor para unos y para otros; por eso surgen los conflictos: por diferencia de intereses. Un conflicto mal resuelto o no resuelto habitualmente deriva en actos de violencia. En este sentido, la capacidad de diálogo, de

escucha verídica de los argumentos e ideas del otro, la empatía y la mediación, son mecanismos que ayudan a resolver conflictos pacíficamente.

Una forma de violencia que ha hecho noticia el último tiempo es el **bullying** (matonaje o acoso sistemático entre pares). No todas las formas de violencia y/o de conflicto constituyen *bullying* o *ciberbullying* (acoso mediante elementos de comunicación cibernéticos). Dado que sus efectos en la persona agredida son muy fuertes y las consecuencias del matonaje pueden tener secuelas psicológicas, emocionales e incluso físicas de largo plazo, hay que atacarlo de raíz.

El matonaje requiere que los adultos de la Comunidad Escolar (padres, docentes, directivos, etc.) estén muy alertas, porque suele darse en un entorno de pactos de silencio entre acosadores, acosado y observadores. Los docentes deben estar alertas a los cambios de comportamiento de un o una estudiante, y diagnosticar pedagógicamente la situación sin presionar ni violentar a los supuestamente comprometidos, a fin de indagar si hay o no manifestaciones de violencia ocultas para tomar las medidas del caso, según se haya establecido en el reglamento correspondiente.

2.2.5.4. El aula como espacio institucional privilegiado para construir la convivencia en la escuela

El aula es:

A. El primer espacio de vida pública de los niños, adolescentes y jóvenes.

Es el lugar donde transcurre la mayor parte del tiempo escolar de los alumnos, es el espacio de la escuela donde se desarrollan las actividades fundamentales; constituye la unidad de pertenencia y referencia de los alumnos

B. El espacio para construir las relaciones sociales.

En este lugar se habla, se escucha, se dialoga, se discute, se reflexiona, se enseña, se aprende, se juega, se permanece en silencio, se participa, se está aburrido, se razona, se

memoriza, se repite, etc.

En el aula se vive la realidad de la escuela. La construcción y conocimiento de la escuela como totalidad se construye a partir de las experiencias vividas en ese ámbito.

C. El lugar en que el alumno desde su ingreso aprende gestos y rituales

Desde el inicio de su escolaridad, el niño aprende distintas actividades que se realizan cotidianamente y regulan las interrelaciones con sus pares y adultos: algunas son espontáneas, otras están permitidas, otras deben ser autorizadas, en tanto otras, están prohibidas. Esto se manifiesta en las distintas formas de comunicación, los saludos, los silencios, los permisos para desplazarse por el aula o por la escuela, las autorizaciones para el uso de objetos comunes, etc. Estas acciones “pautadas” regulan la interrelación cotidiana, son elementos constitutivos de la convivencia. Es fundamental que los alumnos conozcan la razón de ser de estos actos, comprendan su sentido para que la convivencia pueda construirse como contenido significativo, considerando que lo que se hace (acciones) prevalece sobre lo que se dice (palabras).

D. El ámbito en el que se convive, se habla y se aprende sobre convivencia. La convivencia se va construyendo día a día. Podremos decir que la convivencia es más o menos armónica, más o menos placentera, con todos esos más y/o menos, los actores institucionales siempre están en relación unos con otros: con pares y con no-pares.

La función socializadora se manifiesta en las interrelaciones cotidianas, en las actividades habituales; también se hacen explícitas en los charlas espontáneas o en discusiones y diálogos planificados para reflexionar sobre esas interrelaciones, para reconocer los acuerdos, las diferencias, las formas de alcanzar el consenso, de aceptar el disenso. Sólo de esta manera se aprende a convivir mejor.

E. El lugar para transmitir, ejercitar, incorporar formas de convivencia ligadas a la práctica de la vida democrática.

Una escuela que intenta responder a su cometido de ser formadora de ciudadanas y ciudadanos, comprometidos crítica y activamente con su época y mundo; permite el aprendizaje y la práctica de valores democráticos. Estos se traducen en las acciones habituales que transcurren en el aula, en la actitud comprensiva y educadora de los adultos, responsables de la formación de las jóvenes generaciones, por eso:

El desafío de la escuela es convertirse en propulsora de procesos de democratización y participación, sólo será posible si el aula es la unidad operativa donde además de las acciones propias se gestionan las acciones institucionales.

2.2.6. Disciplina Una forma que adquiere una visión democrática del comportamiento de los estudiantes se presenta con la idea de la "autodisciplina". Pero la autodisciplina es algo que debe aprenderse. Antes de dar el paso a la autodisciplina debería existir una gestión, a todo nivel, que se preocupara del verdadero sentido de la autodisciplina, que se podría traducir, simplemente, en reconocer que existen, para todos los miembros de una comunidad, derechos y deberes a cumplir. Mientras esos queden en el discurso o en la declaración de intenciones, no habrá resultados positivos.

Parece ser que a través del tiempo, los últimos tiempos, el comportamiento de los estudiantes se ha ido empobreciendo, se está llegando a estados muy preocupantes pues se adoptan medidas y se implementan acciones y no se obtienen resultados positivos.

La autoridad del Docente ha perdido espacio y su sola presencia no es garantía de un buen comportamiento, esto es preocupante y mucho, pues si el Docente no es reconocido como autoridad, estará sujeto a que no se le respete e incluso se ponga en duda su capacidad para liderar un grupo en pos del aprendizaje.

En los últimos tiempos estamos viendo, con gran preocupación, que los estudiantes parece que no tuvieron tiempo ni disposición para reconocer espacios y oportunidades

en donde el respeto hacia el otro es importante.

2.4. Definición de términos básicos

Conducta

Manera de comportarse una persona en una situación determinada o en general. "conducta antisocial; patrones de conducta social; tuvo una conducta ejemplar;

aquella conducta huidiza me hizo sospechar que escondía algo"

Conflictos

El es una situación en la que dos o más personas con intereses contrapuestos entran en confrontación, oposición o emprenden acciones mutuamente antagonistas, con el objetivo de neutralizar, dañar o eliminar a la parte rival, incluso cuando tal confrontación sea verbal, para lograr así la consecución de los objetivos que motivaron dicha confrontación. Por su condición a menudo extrema o por lo menos confrontacional en relación a objetivos considerados de importancia o incluso urgencia el conflicto genera problemas, tanto a los directamente envueltos, como a otras personas.

Convivencia

La **convivencia** hace referencia a la acción de convivir, esto no es más que el compartir constante con otra persona diferente a ti todos los días, es decir, es

la hecho de vivir en compañía con otros individuos, un ejemplo de convivencia sería una casa familiar, en la cual interactúan constantemente una familia,

Comportamiento

En psicología, comportamiento o conducta es el conjunto de respuestas, bien por presencia o por ausencia, que presenta un ser vivo en relación con su entorno o¹ mundo de estímulos. El comportamiento puede ser consciente o inconsciente, voluntario o involuntario, etc. según las circunstancias que lo afecten. La ciencia que estudia la conducta y el comportamiento animal es la etología y la ciencia que estudia la conducta desde el punto de vista de la evolución es la ecología del comportamiento. La ciencia que estudia la conducta humana es la psicología

Capítulo III: De las hipótesis y variables

3.1. Sistema de hipótesis

3.1.1. Hipótesis general

El programa “El Karate es convivencia” mejora directa y significativamente el comportamiento escolar en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba 2018.

3.1.2. Hipótesis específicas

HE1 El medida el programa “El Karate es convivencia” mejora directa y significativamente los conflictos entre alumnos en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba 2018.

HE2 El programa “El Karate es convivencia” mejora directa y significativamente la convivencia escolar en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba 2018.

3.2. Sistema de Variables

3.2.1. Variable Independiente:

- Programa “El Karate es convivencia”

La producción de conocimiento busca solucionar problemas que obstaculizan la práctica, que le restan eficacia y que no permiten el logro de sus objetivos principales, en este orden surge el plan de acción como un proyecto de acciones, que comprenden tanto su diseño, ejecución como evaluación. Es decir la introducción de un cambio, en forma sistemática con una planificación previa.

3.2.2. Variable Dependiente:

- Comportamiento Escolar

El comportamiento del estudiante no es más que el reflejo de sus emociones, ideas, sentimientos y opiniones que se ponen en manifestación a través de características observables como es la conducta (Roche, 2002). Y estas conductas son positivas (Ficha de evaluación indicadores 1,2,3) y negativas (Ficha de evaluación indicadores 4,5,6)

3.3. Operacionalización de variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS
INDEPENDIENTE: Programa “El Karate es convivencia”	Conocimientos y valores	Cognitivas Procedimentales Actitudinales	Programa/ sesiones de clases
DEPENDIENTE: Comportamiento escolar	Conflictos (actitudes negativas)	La conducta violenta(4) la conducta impertinente (5) La conductas desafiantes (6)	Promedio conductual (Ficha de Evaluación 1-6)
	Convivencia (actitudes positivas)	Compromiso (1) La participación (2) La colaboración (3)	

CAPÍTULO IV: DE LA METODOLOGÍA

4.1. Tipo y método de investigación.

Esta investigación que se realizó es de enfoque cuantitativo y de tipo cuasi experimental.

“Son aquellas situaciones sociales en que el investigador no puede presentar los valores de la Variable Independiente a voluntad ni puede crear los grupos experimentales por aleatorización pero sí puede, en cambio, introducir algo similar al diseño experimental en su programación de procedimientos para la recogida de datos” (Campbell, 1973)

Por medio de este tipo de investigación podemos aproximarnos a los resultados de una investigación experimental en situaciones en las que no es posible el control y manipulación absolutos de las variables

El presente estudio abordó la aplicación de métodos teóricos, empíricos y estadísticos, con respecto:

A la contrastación teórica: Se aplicó los métodos inferenciales como: la inducción – deducción, análisis – síntesis, entre los más empleados.

El **razonamiento inductivo** es una modalidad del razonamiento no deductivo que consiste en obtener conclusiones generales a partir de premisas que contienen datos particulares. Por ejemplo, de la observación repetida de objetos o acontecimientos de la misma índole se establece una conclusión para todos los objetos o eventos de dicha naturaleza.

Deductivo.- En el momento de realizar el pretest y el posttest, y luego de hacer el tratamiento de datos, para la elaboración de los resultados finales y en las conclusiones del trabajo se empleará este método.

Análisis.- se utilizó en el momento de la revisión de las bases teóricas, para establecer alguna relación que existe entre las variables, lo cual nos ayudó a determinar la influencia de la variable independiente en la variable dependiente.

4.2. Diseño de investigación.

GRUPO	PRE TEST	TRATAMIENT O	POS TEST	CONTROL
Experimental	01	x	02	02--01 =d1
Control	03		04	04--03 =d2

4.3. Población y muestra

4.3.1. Población

La población fue constituida por todos los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa en el año 2018. Total 200 estudiantes.

4.3.2. Muestra

Según Namakforoosh (2008) si el tamaño de la población es pequeño se debe considerar un censo. Y según Gomero (1997) la muestra no probabilística no sigue un proceso aleatorio y su forma intencionada se utiliza cuando se requiere tener casos que puedan ser representativos de la población.

Por lo tanto nuestra muestra es no probabilística, censal e intencionada. Por tal razón la muestra estuvo conformada por dos secciones del tercer grado de secundaria, la sección "A" que será el grupo experimental y la sección "B" que será el grupo control, con un total de 40 estudiantes.

4.4. Instrumento de la investigación

4.4.1. Cuestionario

Se utilizó el cuestionario como instrumento. Según Sierra Bravo (2001), el cuestionario es el conjunto de preguntas preparadas cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación...para su contestación por la población o su muestra a que se extiende el estudio emprendido.

4.4.2. Fichas

Se utilizó como instrumento las fichas bibliográficas, textuales y de resumen, para registrar los datos de la indagación para las bases teóricas del estudio.

4.4.3. Ficha de evaluación de experto

Es el instrumento que sirvió para evaluar por parte de un especialista o experto en el área de la investigación sobre la calidad del instrumento de recojo de datos, en este caso del cuestionario.

4.5. Técnicas de recolección de datos

4.5.1. Encuesta

Se utilizó la encuesta, compuesta por una relación de preguntas escritas para que el alumno lea y conteste por escrito. Los cuestionarios están destinados a recoger información sobre las opiniones y actitudes de las personas y también sobre lo que han logrado como producto del proceso educativo.

4.5.2. Fichaje

Técnica del fichaje fue el proceso estratégico que sirvió para recoger de manera sistemática la información para el marco teórico y la referencia bibliográfica.

4.5.3. Juicio de expertos

La técnica de juicio de expertos se utilizó para validar el cuestionario de la prueba piloto que fue aplicada a un grupo de alumnos, antes de aplicarse a toda la muestra.

4.6. Tratamiento estadístico

Para el análisis de los datos se utilizaron estadísticos descriptivos, las cuales determinarán la tendencia predominante en la respuesta de los sujetos evaluados señalando las frecuencias absolutas y relativas.

Se hará uso de las técnicas estadísticas descriptivas y se utilizará el programa estadístico informático SPSS.

Capítulo V:

Discusión de resultados

5.1. Selección de los instrumentos

-Técnicas.

a) Técnica de fichaje

Se utilizó esta técnica para recoger información teórica, para elaborar el proyecto de investigación y el marco teórico.

b) Técnica de cuestionario encuesta.

Esta técnica se utilizó para recoger la información respecto del comportamiento escolar de los estudiantes de educación secundaria de la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba.

-Instrumentos.

- Promedios de conducta
- El programa “Karate es convivencia”

5.1.1. Descripción del instrumento

En el presente estudio se utilizó:

☐ Para la Variable Independiente

El programa “Karate es convivencia” (apéndice 1)

☐ Para la variable 2

Promedios de conducta del mes de marzo y final del semestre.

Logro destacado	18-20
Logro previsto	14-17
En proceso	11-13
En inicio	00-10

5.1.2 Validez del instrumento.

Sabino. (1992, p.154), con respecto a la validez, sostiene: “Para que una escala pueda considerarse como capaz de aportar información objetiva debe reunir los siguientes requisitos básico: validez y confiabilidad”.

De lo expuesto en el párrafo precedente, se define la validación de los instrumentos como la determinación de la capacidad de los instrumentos para medir las cualidades para lo cual fueron construidos.

Por lo cual, este procedimiento se realizó a través de la evaluación de juicio de expertos (3), para lo cual recurrimos a la opinión de docentes de reconocida trayectoria en la Cátedra de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Los cuales determinaron la adecuación muestral de los ítems de los instrumentos.

5.2. Tratamiento estadístico

- a) **Análisis descriptivo.** Se realizó la presentación tabular y gráfica de los resultados utilizando las medidas de resumen (tendencia central, dispersión, posición y forma) y las proporciones.
- b) **Análisis inferencial.** Establecida la distribución normal de los datos se eligió un estadígrafo paramétrico de contraste de hipótesis. Como quiera que se trata de correlacionar dos variables, se utilizó el Coeficiente de Correlación “r” de Pearson al 95% de nivel de confianza. Un valor r positivo con una significación menor del 5% ($p < 0,05$) y la aplicación de la T de Student para contrastar y validar la certeza de las hipótesis.
- c) Spss 21.

5.2.1. Estadísticos de la muestra

5.2.1.1. Estadísticos y frecuencias de las variables

TABLA 1

Estadísticos de la muestra de la dimensión conflicto del grupo experimental

Estadísticos									
		PROMEDIO CONFLICTOS	PROMEDIO CONFLICTOS	CONDUCTA IMPERTINENTE	CONDUCTA IMPERTINENTE	CONDUCTA VIOLENTA GRUPO	CONDUCTA VIOLENTA	CONDUCTA DESAFIANTE	CONDUCTA DESAFIANTE
N	Válido	20	20	20	20	20	20	20	20
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		1,50	3,85	1,40	3,85	1,65	3,85	1,55	3,85
Error estándar de la media		,115	,082	,112	,082	,109	,082	,114	,082
Mediana		1,50	4,00	1,00	4,00	2,00	4,00	2,00	4,00
Moda		1ª	4	1	4	2	4	2	4
Desviación estándar		,513	,366	,503	,366	,489	,366	,510	,366
Varianza		,263	,134	,253	,134	,239	,134	,261	,134
Mínimo		1	3	1	3	1	3	1	3
Máximo		2	4	2	4	2	4	2	4
a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.									

La estadística de la muestra del grupo experimental de la dimensión conflictos representada por la media, mediana, moda, error y desviación estándar, varianzas, mínimo y máximo de los datos obtenidos.

TABLA 2

Frecuencia de la muestra por la dimensión Conflicto del grupo experimental pre test

CONFLICTOS GRUPO EXPERIMENTAL PRE TEST

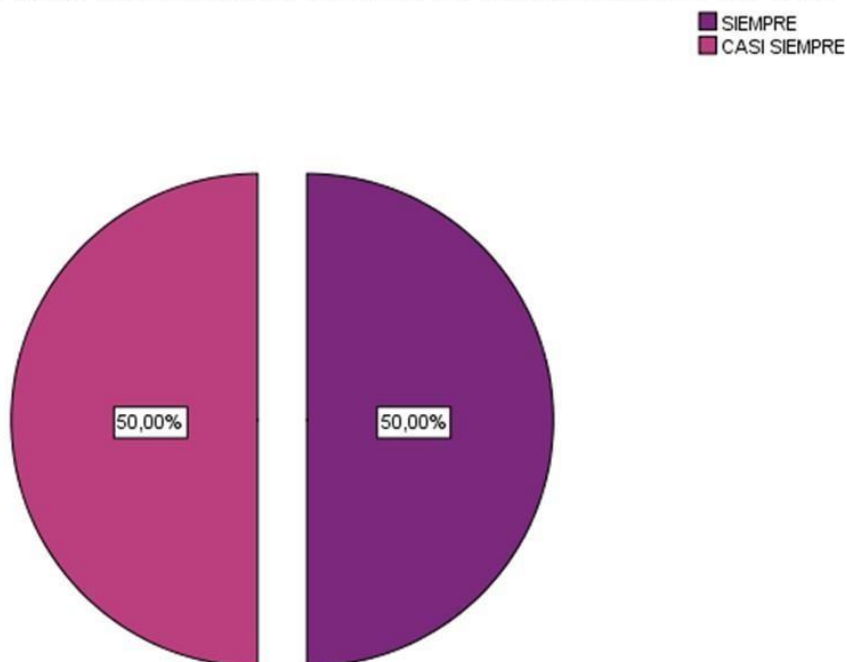
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido SIEMPRE	10	50,0	50,0	50,0
CASI SIEMPRE	10	50,0	50,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo experimental del pre test, en relación a la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 50% de la misma casi siempre y siempre presentan conductas inadecuadas.

Gráfico 1

Frecuencia de la muestra porcentualmente de la dimensión Conflicto del grupo experimental pre test

PROMEDIO CONFLICTOS GRUPO EXPERIMENTAL PRE TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del grupo experimental, en relación a la dimensión conflicto.(Tabla 2)

TABLA 3

Frecuencia de la muestra por la dimensión Conflicto del grupo experimental post test

CONFLICTOS GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST

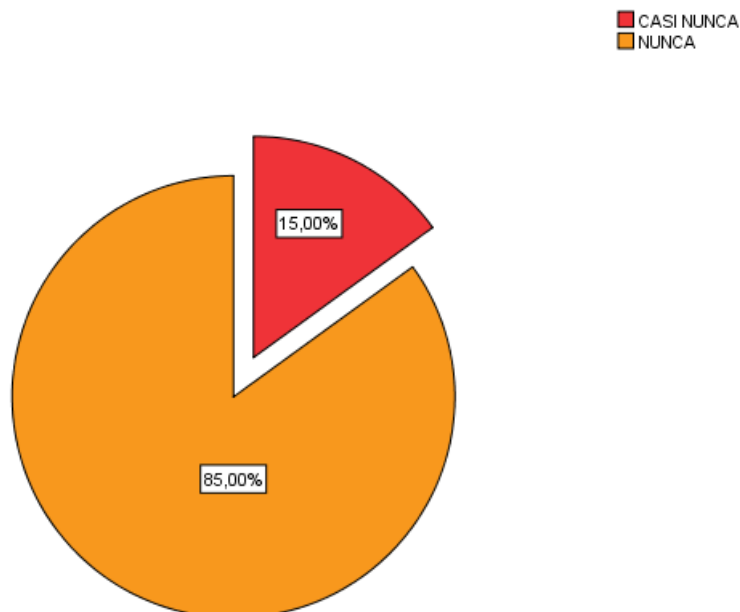
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	CASI NUNCA	3	15,0	15,0	15,0
	NUNCA	17	85,0	85,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo experimental del pos test, en relación a la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 15% de la misma casi nunca presentan conductas inadecuadas y el 85% nunca muestra estas conductas.

Gráfico 2

Frecuencia de la muestra porcentualmente de la dimensión Conflicto del grupo experimental post test

PROMEDIO CONFLICTOS GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del grupo experimental, en relación a la dimensión conflicto.(Tabla 3)

TABLA 4

Frecuencia de la muestra del indicador conducta impertinente de la dimensión Conflicto del grupo experimental pre test

CONDUCTA IMPERTINENTE GRUPO EXPERIMENTAL PRE TEST

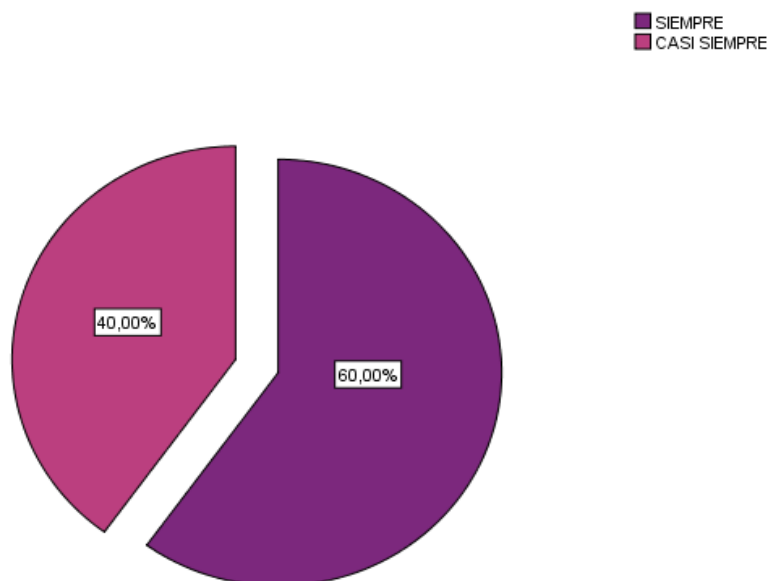
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido SIEMPRE	12	60,0	60,0	60,0
CASI SIEMPRE	8	40,0	40,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo experimental del pre test, en relación al indicador conducta impertinente de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 60% de la misma siempre presentan esta conducta inadecuadas y el 40% casi siempre muestra esta conducta.

Gráfico 3

Frecuencia de la muestra del indicador conducta impertinente de la dimensión Conflicto del grupo experimental pre test

CONDUCTA IMPERTINENTE GRUPO EXPERIMENTAL PRE TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del grupo experimental, en relación a la conducta impertinente de la dimensión conflicto.(Tabla 4)

TABLA 5

Frecuencia de la muestra del indicador conducta impertinente de la dimensión Conflicto del grupo experimental post test

CONDUCTA IMPERTINENTE GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST

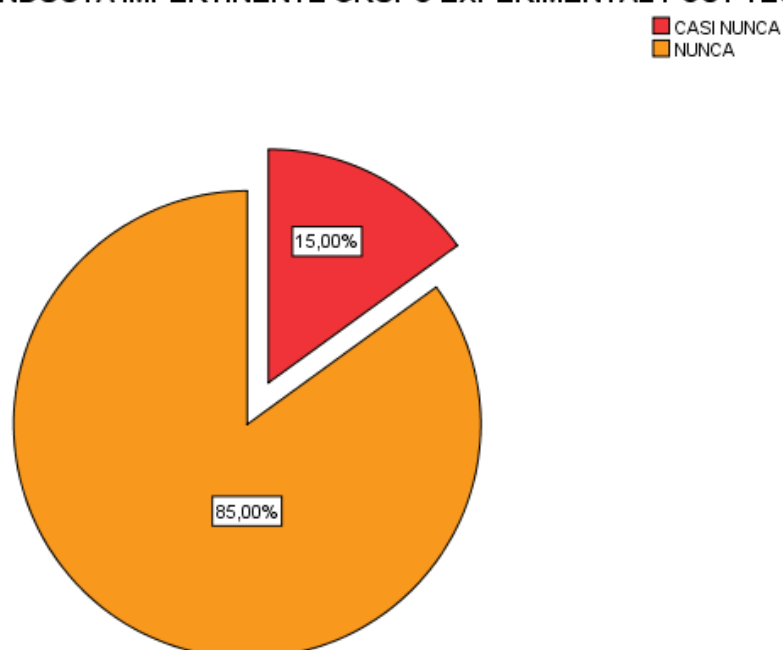
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido CASI NUNCA	3	15,0	15,0	15,0
NUNCA	17	85,0	85,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo experimental del post test, en relación al indicador conducta impertinente de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 15% de la misma casi nunca presenta esta conducta y el 85% nunca muestra esta conducta.

Gráfico 4

Frecuencia de la muestra del indicador conducta impertinente de la dimensión Conflicto del grupo experimental post test

CONDUCTA IMPERTINENTE GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del grupo experimental, en relación a la conducta impertinente de la dimensión conflicto.(Tabla 5)

TABLA 6

Frecuencia de la muestra del indicador conducta violenta de la dimensión Conflicto del grupo experimental pre test

CONDUCTA VIOLENTA GRUPO EXPERIMENTAL PRE TEST

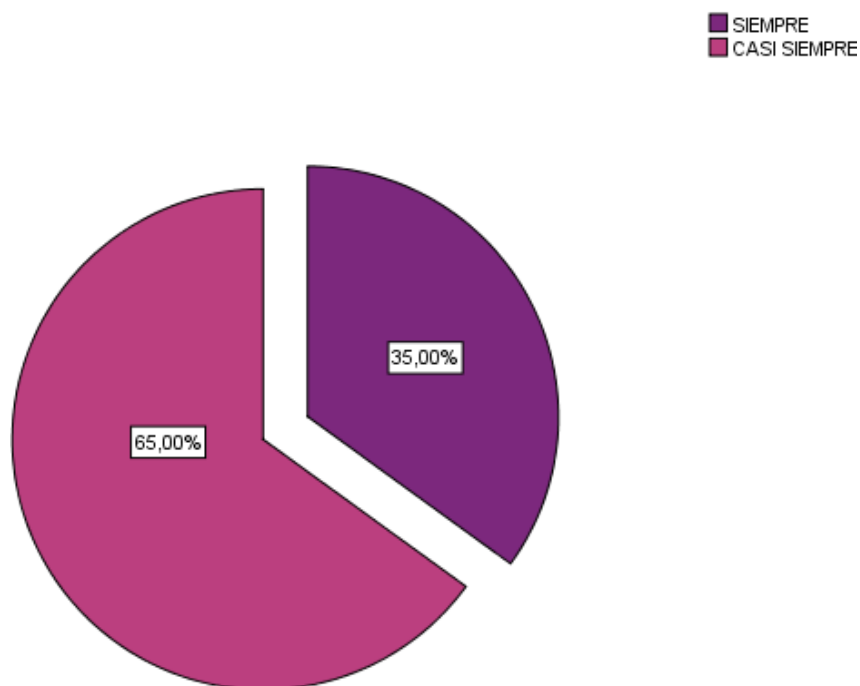
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido SIEMPRE	7	35,0	35,0	35,0
CASI SIEMPRE	13	65,0	65,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo experimental del pre test, en relación al indicador conducta violenta de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 35% de la misma siempre presentan esta conducta inadecuadas y el 65% casi siempre muestra esta conducta.

Gráfico 5

Frecuencia de la muestra del indicador conducta violenta de la dimensión Conflicto del grupo experimental pre test

CONDUCTA VIOLENTA GRUPO EXPERIMENTAL PRE TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del grupo experimental, en relación a la conducta violenta de la dimensión conflicto.(Tabla 6)

TABLA 7

Frecuencia de la muestra del indicador conducta violenta de la dimensión Conflicto del grupo experimental post test

CONDUCTA VIOLENTA GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST

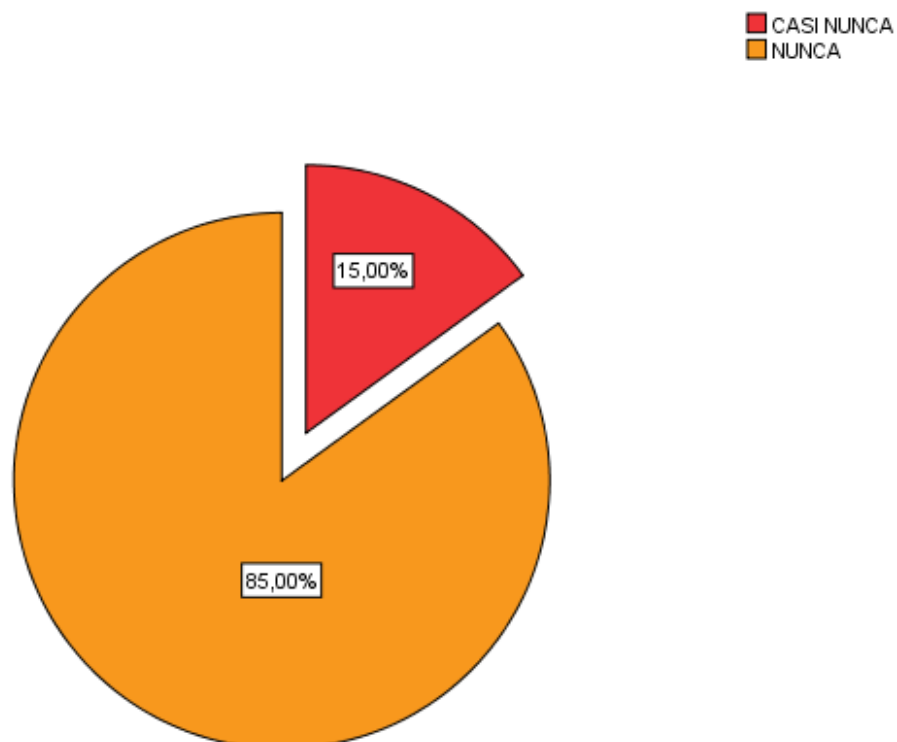
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido CASI NUNCA	3	15,0	15,0	15,0
NUNCA	17	85,0	85,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo experimental del post test, en relación al indicador conducta violenta de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 15% de la misma casi nunca presenta esta conducta y el 85% nunca muestra esta conducta.

Gráfico 6

Frecuencia de la muestra del indicador conducta violenta de la dimensión Conflicto del grupo experimental post test

CONDUCTA VIOLENTA GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del grupo experimental, en relación a la conducta violenta de la dimensión conflicto.(Tabla 7)

TABLA 8

Frecuencia de la muestra del indicador conducta desafiante de la dimensión Conflicto del grupo experimental pre test

CONDUCTA DESAFIANTE GRUPO EXPERIMENTAL PRE TEST

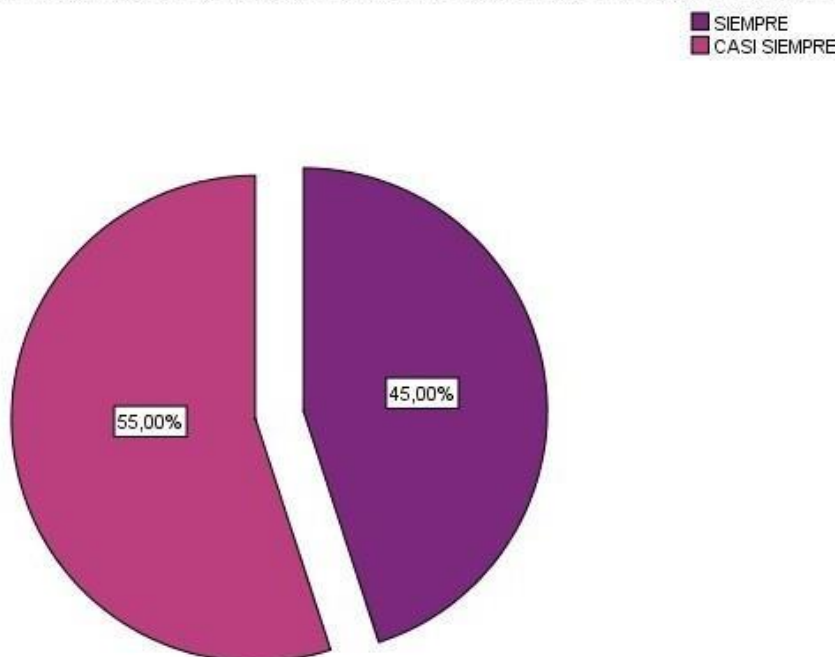
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido SIEMPRE	9	45,0	45,0	45,0
CASI SIEMPRE	11	55,0	55,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo experimental del pre test, en relación al indicador conducta desafiante de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 45% de la misma siempre presentan esta conducta inadecuadas y el 55% casi siempre muestra esta conducta.

Gráfico 7

Frecuencia de la muestra del indicador conducta desafiante de la dimensión Conflicto del grupo experimental pre test

CONDUCTA DESAFIANTE GRUPO EXPERIMENTAL PRE TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del grupo experimental, en relación a la conducta desafiante de la dimensión conflicto.(Tabla 8)

TABLA 9

Frecuencia de la muestra del indicador conducta desafiante de la dimensión Conflicto del grupo experimental post test

CONDUCTA DESAFIANTE GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST

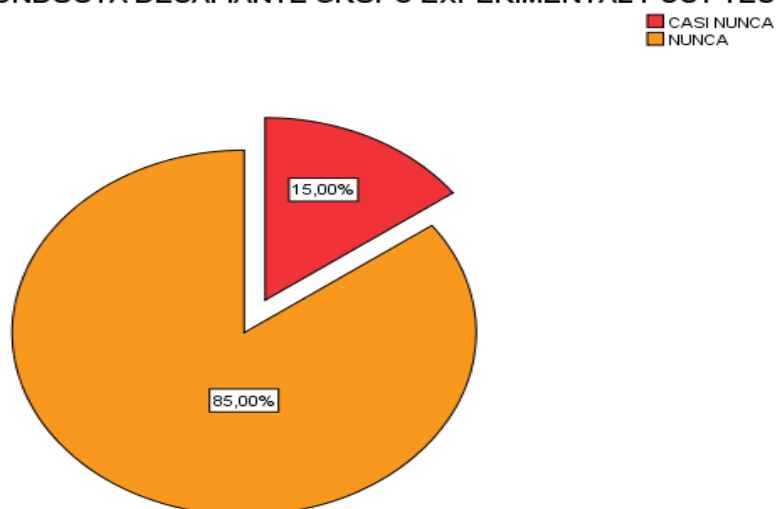
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido CASI NUNCA	3	15,0	15,0	15,0
NUNCA	17	85,0	85,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo experimental del post test, en relación al indicador conducta violenta de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 15% de la misma casi nunca presenta esta conducta y el 85% nunca muestra esta conducta.

Gráfico 8

Frecuencia de la muestra del indicador conducta desafiante de la dimensión Conflicto del grupo experimental post test

CONDUCTA DESAFIANTE GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del grupo experimental, en relación a la conducta desafiante de la dimensión conflicto.(Tabla 9)

TABLA 10**Estadísticos de la muestra de la dimensión conflicto del grupo control**

Estadísticos		PROMEDIO CONFLICTOS GRUPO CONTROL PRE TEST	PROMEDIO CONFLICTOS GRUPO CONTROL POST TEST	CONDUCTA IMPERTINENTE GRUPO CONTROL PRE TEST	CONDUCTA IMPERTINENTE GRUPO CONTROL POST TEST	CONDUCTA VIOLENTA GRUPO CONTROL PRE TEST	CONDUCTA VIOLENTA GRUPO CONTROL POST TEST	CONDUCTA DESAFIANTE GRUPO CONTROL PRE TEST	CONDUCTA DESAFIANTE GRUPO CONTROL POST TEST
N	Válido	20	20	20	20	20	20	20	20
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		2,90	1,50	3,45	1,80	2,50	1,50	2,85	1,50
Error estándar de la media		,204	,115	,211	,117	,224	,115	,233	,115
Mediana		3,00	1,50	4,00	2,00	3,00	1,50	3,00	1,50
Moda		3	1 ^a	4	2	3	1 ^a	4	1 ^a
Desviación estándar		,912	,513	,945	,523	1,000	,513	1,040	,513
Varianza		,832	,263	,892	,274	1,000	,263	1,082	,263
Mínimo		1	1	1	1	1	1	1	1
Máximo		4	2	4	3	4	2	4	2
a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.									

La estadística de la muestra del grupo control de la dimensión conflictos representada por la media, mediana, moda, error y desviación estándar, varianzas, mínimo y máximo de los datos obtenidos.

TABLA 11
Frecuencia de la muestra por la dimensión Conflicto del grupo control pre test
CONFLICTOS GRUPO CONTROL PRE TEST

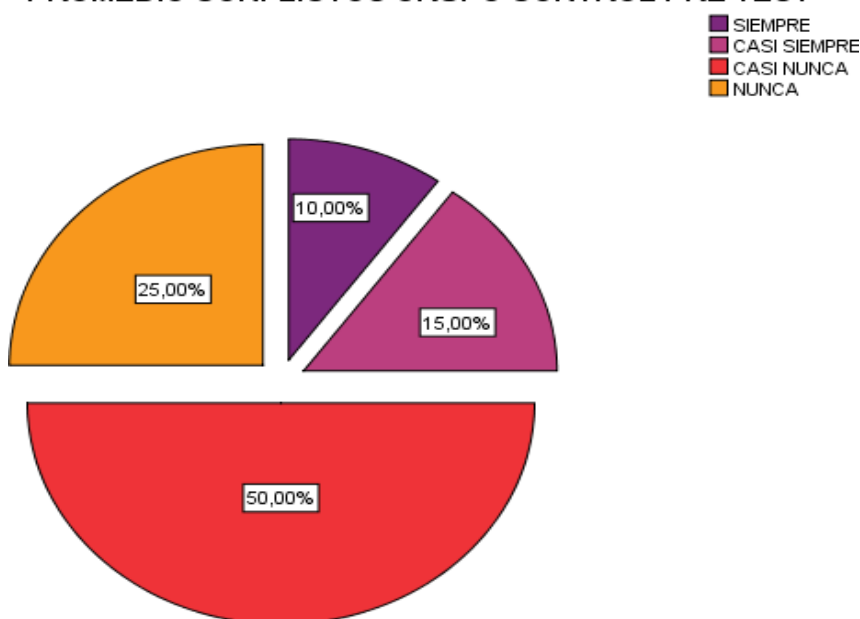
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido SIEMPRE	2	10,0	10,0	10,0
CASI SIEMPRE	3	15,0	15,0	25,0
CASI NUNCA	10	50,0	50,0	75,0
NUNCA	5	25,0	25,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo control del pre test, en relación a la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 10% de la misma siempre presentan conductas inadecuada, el 15% casi siempre, el 50% casi nunca y el 25% nunca presenta estas conductas.

Gráfico 9

Frecuencia de la muestra porcentualmente de la dimensión Conflicto del grupo control pre test

PROMEDIO CONFLICTOS GRUPO CONTROL PRE TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del grupo control pre test, en relación a la dimensión conflicto.(Tabla 11)

TABLA 12

Frecuencia de la muestra por la dimensión Conflicto del grupo experimental post test

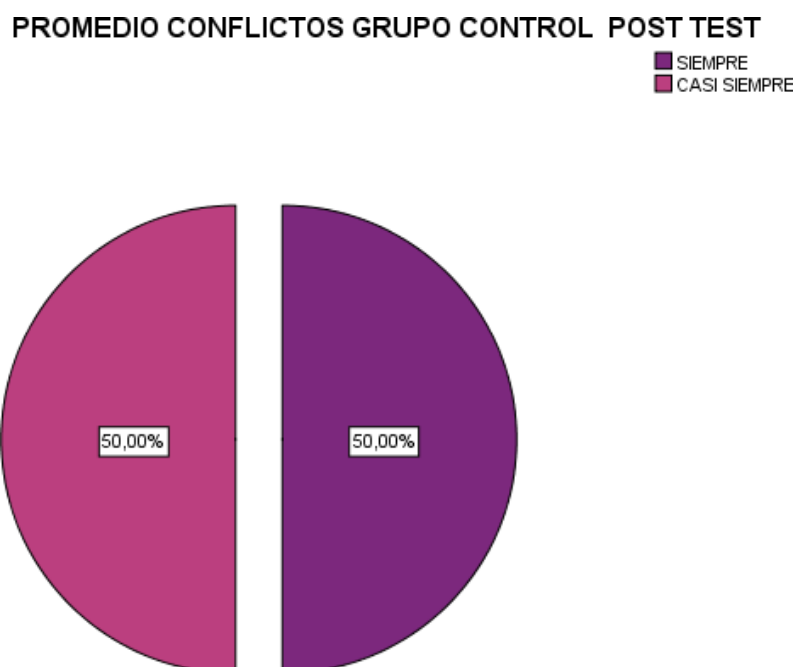
PROMEDIO CONFLICTOS GRUPO CONTROL POST TEST

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido SIEMPRE	10	50,0	50,0	50,0
CASI SIEMPRE	10	50,0	50,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo control del post test, en relación a la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó que el 50% de la misma siempre y casi siempre presentan conductas inadecuadas.

Gráfico 10

Frecuencia de la muestra porcentualmente de la dimensión Conflicto del grupo control pre test



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del grupo control pre test, en relación a la dimensión conflicto.(Tabla 12)

TABLA 13

Frecuencia de la muestra del indicador conducta impertinente de la dimensión Conflicto del grupo control pre test

CONDUCTA IMPERTINENTE GRUPO CONTROL PRE TEST

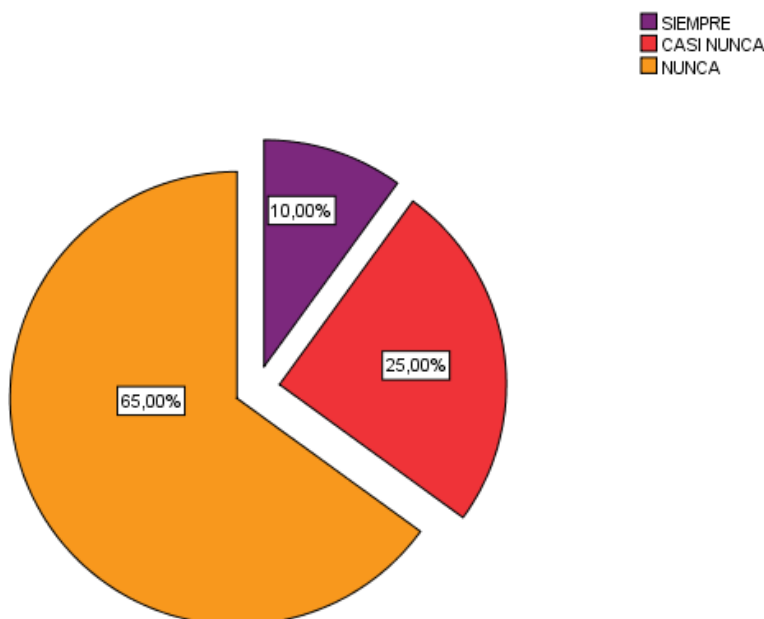
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido SIEMPRE	2	10,0	10,0	10,0
CASI NUNCA	5	25,0	25,0	35,0
NUNCA	13	65,0	65,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo control del pre test, en relación al indicador conducta impertinente de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 10% de la misma siempre presenta esta conducta, el 25% casi nunca y el 65% nunca muestra esta conducta.

Gráfico 11

Frecuencia de la muestra del indicador conducta impertinente de la dimensión Conflicto del grupo control pre test

CONDUCTA IMPERTINENTE GRUPO CONTROL PRE TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del grupo control, en relación a la conducta impertinente de la dimensión conflicto. (Tabla 13)

TABLA 14

Frecuencia de la muestra del indicador conducta impertinente de la dimensión Conflicto del grupo control post test

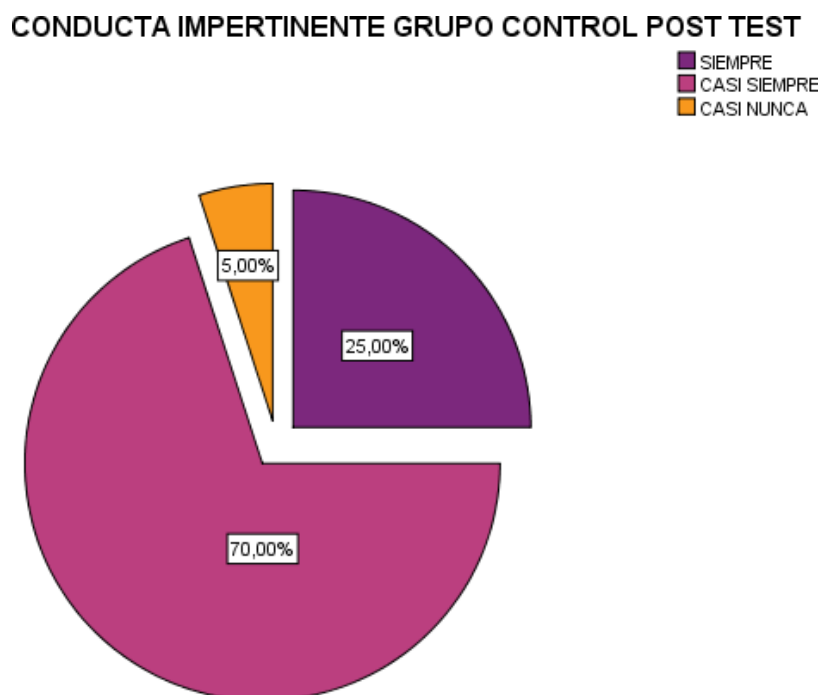
CONDUCTA IMPERTINENTE GRUPO CONTROL POST TEST

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido SIEMPRE	5	25,0	25,0	25,0
CASI SIEMPRE	14	70,0	70,0	95,0
CASI NUNCA	1	5,0	5,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo control del post test, en relación al indicador conducta impertinente de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 25% de la misma siempre presenta esta conducta, el 70% casi siempre y el 5% casi nunca muestra esta conducta.

Gráfico 12

Frecuencia de la muestra del indicador conducta impertinente de la dimensión Conflicto del grupo control post test



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del grupo control, en relación a la conducta impertinente de la dimensión conflicto.(Tabla 14)

TABLA 15

Frecuencia de la muestra del indicador conducta violenta de la dimensión Conflicto del grupo control pre test

CONDUCTA VIOLENTA GRUPO CONTROL PRE TEST

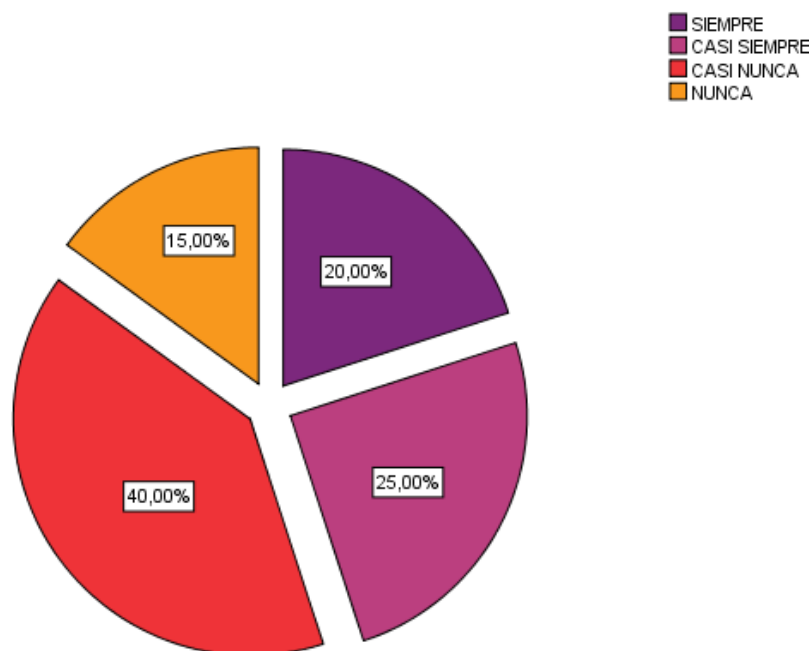
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido SIEMPRE	4	20,0	20,0	20,0
CASI SIEMPRE	5	25,0	25,0	45,0
CASI NUNCA	8	40,0	40,0	85,0
NUNCA	3	15,0	15,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo control del pre test, en relación al indicador conducta violenta de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 20% de la misma siempre presentan esta conducta, el 25% casi siempre, el 40% casi nunca y el 15% nunca muestra esta conducta.

Gráfico 13

Frecuencia de la muestra del indicador conducta violenta de la dimensión Conflicto del grupo control pre test

CONDUCTA VIOLENTA GRUPO CONTROL PRE TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del grupo control, en relación a la conducta violenta de la dimensión conflicto.(Tabla 15)

TABLA 16

Frecuencia de la muestra del indicador conducta violenta de la dimensión Conflicto del grupo control post test

CONDUCTA VIOLENTA GRUPO CONTROL POST TEST

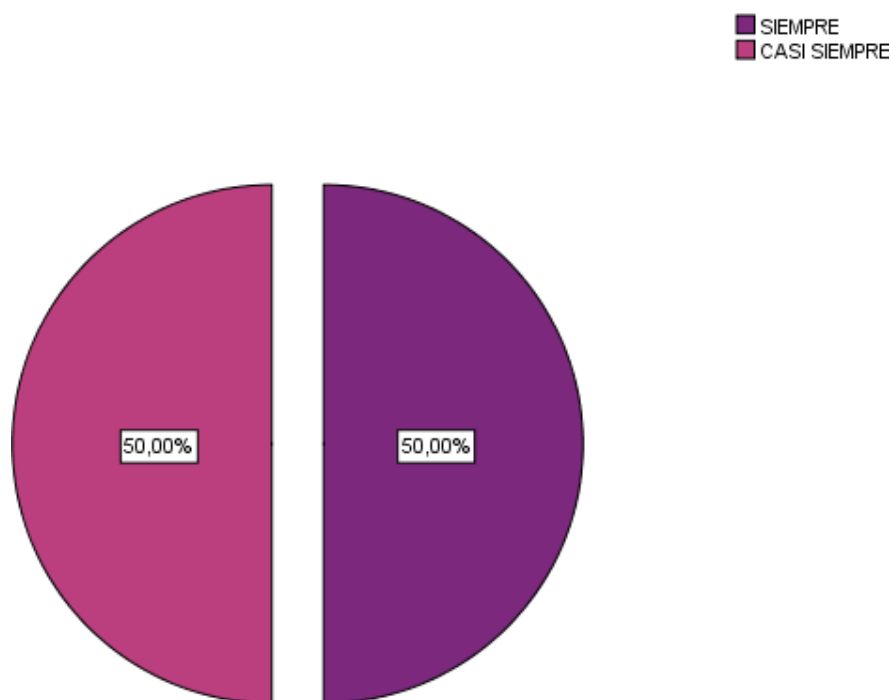
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido SIEMPRE	10	50,0	50,0	50,0
CASI SIEMPRE	10	50,0	50,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo control del post test, en relación al indicador conducta violenta de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó que el 50% de la misma siempre y casi siempre presentan conductas inadecuadas

Gráfico 14

Frecuencia de la muestra del indicador conducta violenta de la dimensión Conflicto del grupo control post test

CONDUCTA VIOLENTA GRUPO CONTROL POST TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del grupo control, en relación a la conducta violenta de la dimensión conflicto.(Tabla 16)

TABLA 17

Frecuencia de la muestra del indicador conducta desafiante de la dimensión Conflicto del grupo control pre test

CONDUCTA DESAFIANTE GRUPO CONTROL PRE TEST

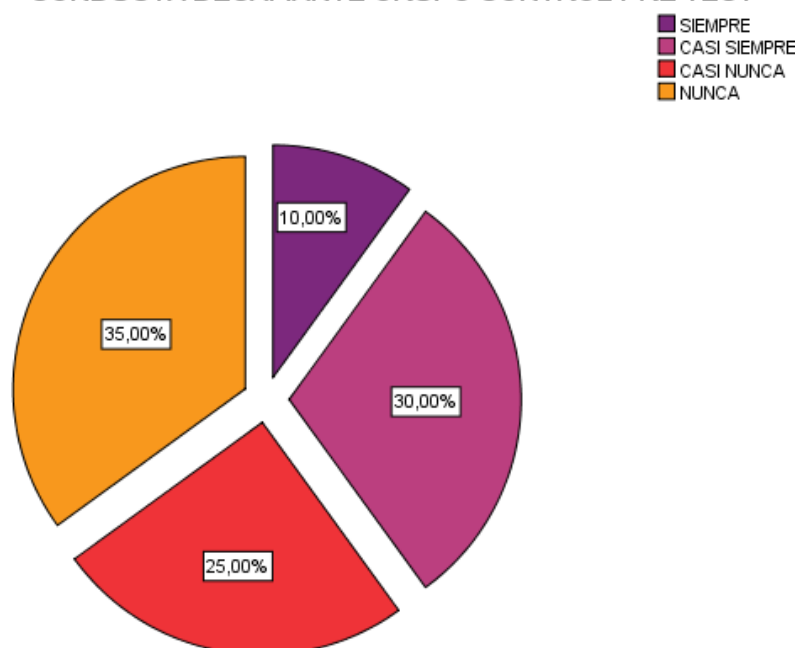
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido SIEMPRE	2	10,0	10,0	10,0
CASI SIEMPRE	6	30,0	30,0	40,0
CASI NUNCA	5	25,0	25,0	65,0
NUNCA	7	35,0	35,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo control del post test, en relación al indicador conducta desafiante de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó que el 50% de la misma siempre y casi siempre presentan conductas inadecuadas

Gráfico 15

Frecuencia de la muestra del indicador conducta desafiante de la dimensión Conflicto del grupo control pre test

CONDUCTA DESAFIANTE GRUPO CONTROL PRE TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del grupo control, en relación a la conducta desafiante de la dimensión conflicto.(Tabla 17)

TABLA 18

Frecuencia de la muestra del indicador conducta desafiante de la dimensión Conflicto del grupo control post test

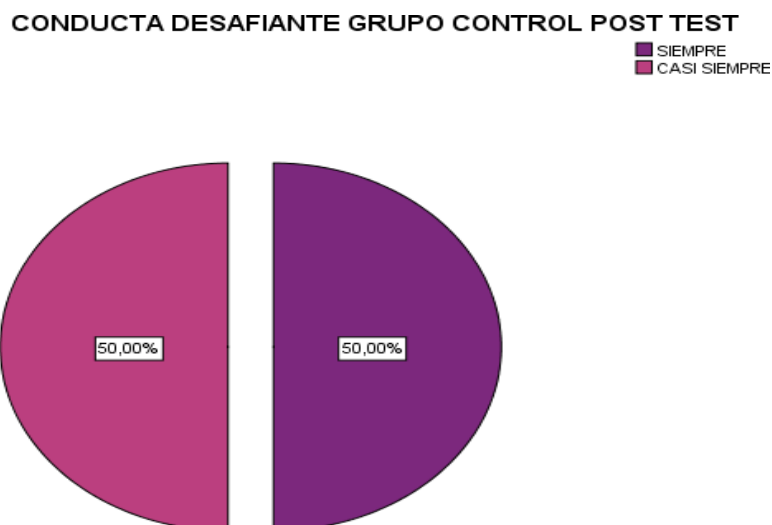
CONDUCTA DESAFIANTE GRUPO CONTROL POST TEST

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido SIEMPRE	10	50,0	50,0	50,0
CASI SIEMPRE	10	50,0	50,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo control del post test, en relación al indicador conducta desafiante de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó que el 50% de la misma siempre y casi siempre presentan conductas inadecuadas

Gráfico 16

Frecuencia de la muestra del indicador conducta desafiante de la dimensión Conflicto del grupo control post test



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del grupo control, en relación a la conducta desafiante de la dimensión conflicto.(Tabla 18)

TABLA 19

Estadísticos de la muestra de la dimensión convivencia del grupo experimental

Estadísticos		PROMEDIO CONVIVENCIA GRUPO EXPERIMENTAL PRE TEST	PROMEDIO CONVIVENCIA GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST	DIMENSIÓN COMPROMISO GRUPO EXPERIMENTAL PRE TEST	DIMENSIÓN COMPROMISO GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST	DIMENSIÓN COLABORACIÓN GRUPO EXPERIMENTAL PRE TEST	DIMENSIÓN COLABORACIÓN GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST	DIMENSIÓN PARTICIPACIÓN GRUPO EXPERIMENTAL PRE TEST	DIMENSIÓN PARTICIPACIÓN GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST
N	Válido	20	20	20	20	20	20	20	20
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		3,75	1,70	3,80	1,65	3,75	1,60	3,80	1,85
Error estándar de la media		,099	,128	,092	,150	,099	,152	,092	,182
Mediana		4,00	2,00	4,00	2,00	4,00	1,50	4,00	2,00
Moda		4	2	4	1 ^a	4	1	4	1
Desviación estándar		,444	,571	,410	,671	,444	,681	,410	,813
Varianza		,197	,326	,168	,450	,197	,463	,168	,661
Mínimo		3	1	3	1	3	1	3	1
Máximo		4	3	4	3	4	3	4	3

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

La estadística de la muestra del grupo experimental de la dimensión convivencia escolar representada por la media, mediana, moda, error y desviación estándar, varianzas, mínimo y máximo de los datos obtenidos.

TABLA 20

Frecuencia de la muestra por la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental pre test

CONVIVENCIA GRUPOEXPERIMENTAL PRE TEST

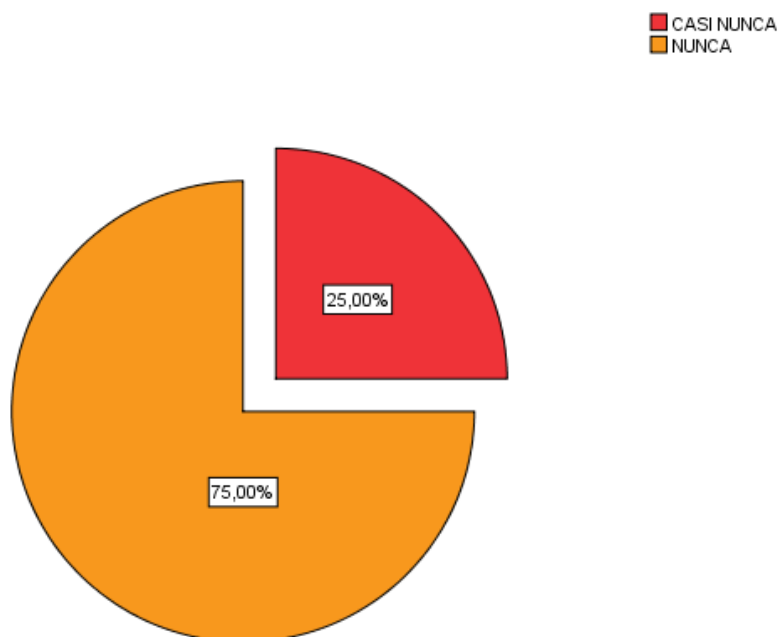
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	CASI NUNCA	5	25,0	25,0	25,0
	NUNCA	15	75,0	75,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo experimental I del pre test, en relación a la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 25% de la misma casi nunca presentan conductas adecuadas, el 75% nunca presenta estas conductas positivas

Gráfico 17

Frecuencia de la muestra por la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental pre test

PROMEDIO CONVIVENCIA GRUPOEXPERIMENTAL PRE TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del grupo experimental, en relación a la dimensión convivencia.(Tabla 21)

TABLA 21

Frecuencia de la muestra por la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental pre test

PROMEDIO CONVIVENCIA GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST

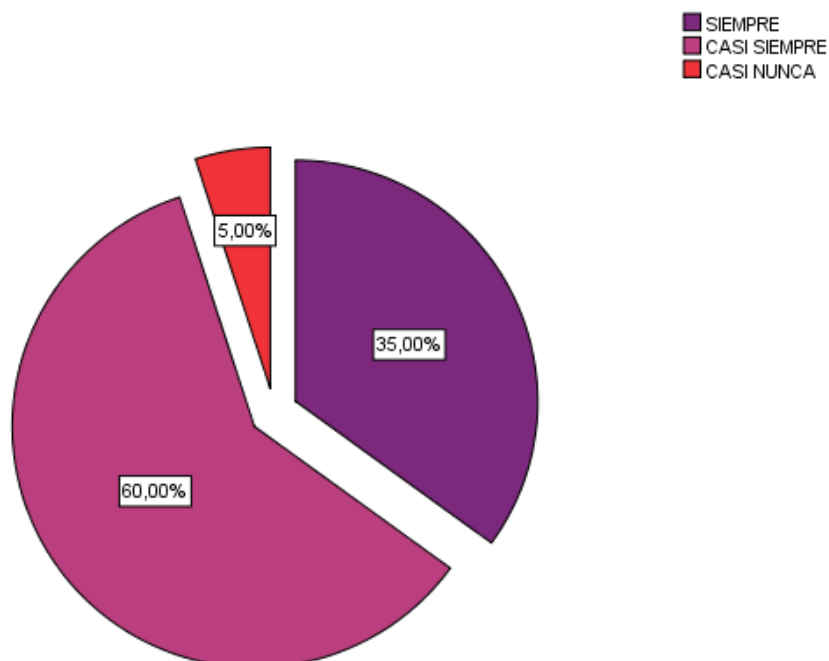
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido SIEMPRE	7	35,0	35,0	35,0
CASI SIEMPRE	12	60,0	60,0	95,0
CASI NUNCA	1	5,0	5,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo experimental del post test, en relación a la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 35% de la misma siempre presentan conductas adecuadas, el 60% casi siempre y el 5% casi nunca presenta estas conductas positivas.

Gráfico 18

Frecuencia de la muestra por la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental post test

PROMEDIO CONVIVENCIA GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del grupo experimental, en relación a la dimensión convivencia.(Tabla 21)

TABLA 22

**Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión
Convivencia escolar del grupo experimental pre test**

DIMENSIÓN COMPROMISO GRUPO EXPERIMENTAL PRE TEST

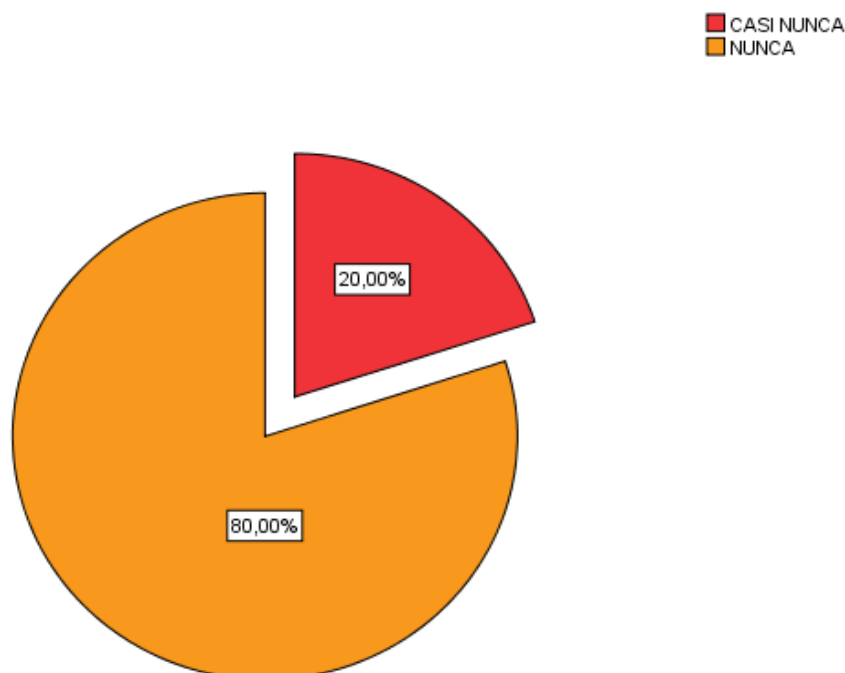
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido CASI NUNCA	4	20,0	20,0	20,0
NUNCA	16	80,0	80,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo experimental del pre test, en relación al indicador compromiso de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 20% de la misma casi nunca presentan conductas adecuadas, el 80% nunca presenta estas conductas positivas

Gráfico 19

**Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión
Convivencia escolar del grupo experimental pre test**

DIMENSIÓN COMPROMISO GRUPO EXPERIMENTAL PRE TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del indicador compromiso del grupo experimental, en relación a la dimensión convivencia. (Tabla 22)

TABLA 23

**Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión
Convivencia escolar del grupo experimental post test**

**DIMENSIÓN COMPROMISO GRUPO EXPERIMENTAL POST
TEST**

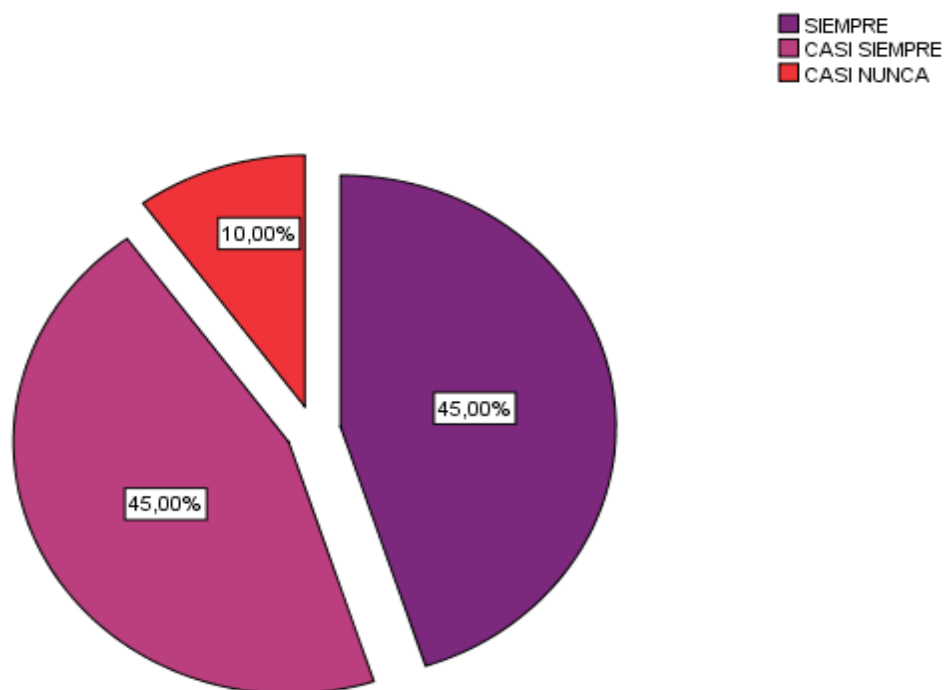
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido SIEMPRE	9	45,0	45,0	45,0
CASI SIEMPRE	9	45,0	45,0	90,0
CASI NUNCA	2	10,0	10,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo experimental del post test, en relación al indicador compromiso de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 45% de la misma siempre y casi siempre presentan conductas adecuadas, el 10% casi nunca presenta estas conductas positivas

Gráfico 20

**Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión
Convivencia escolar del grupo experimental post test**

DIMENSIÓN COMPROMISO GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del indicador compromiso del grupo experimental, en relación a la dimensión convivencia. (Tabla 23)

TABLA 24

**Frecuencia de la muestra del indicador colaboración de la dimensión
Convivencia escolar del grupo experimental pre test**

DIMENSIÓN COLABORACIÓN GRUPO EXPERIMENTAL PRE TEST

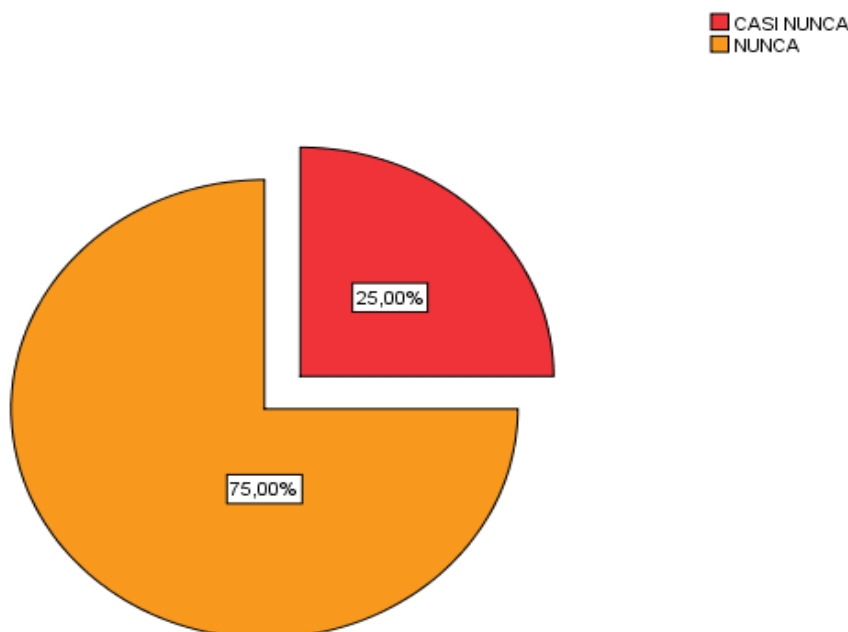
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido CASI NUNCA	5	25,0	25,0	25,0
NUNCA	15	75,0	75,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo experimental del pre test, en relación al indicador colaboración de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 25% de la misma casi nunca presentan conductas adecuadas, el 75% nunca presenta estas conductas positivas

Gráfico 21

**Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión
Convivencia escolar del grupo experimental pre test**

DIMENSIÓN COLABORACIÓN GRUPO EXPERIMENTAL PRE TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del indicador compromiso del grupo experimental, en relación a la dimensión convivencia. (Tabla 24)

TABLA 25

**Frecuencia de la muestra del indicador colaboración de la dimensión
Convivencia escolar del grupo experimental pre test**

DIMENSIÓN COLABORACIÓN GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST

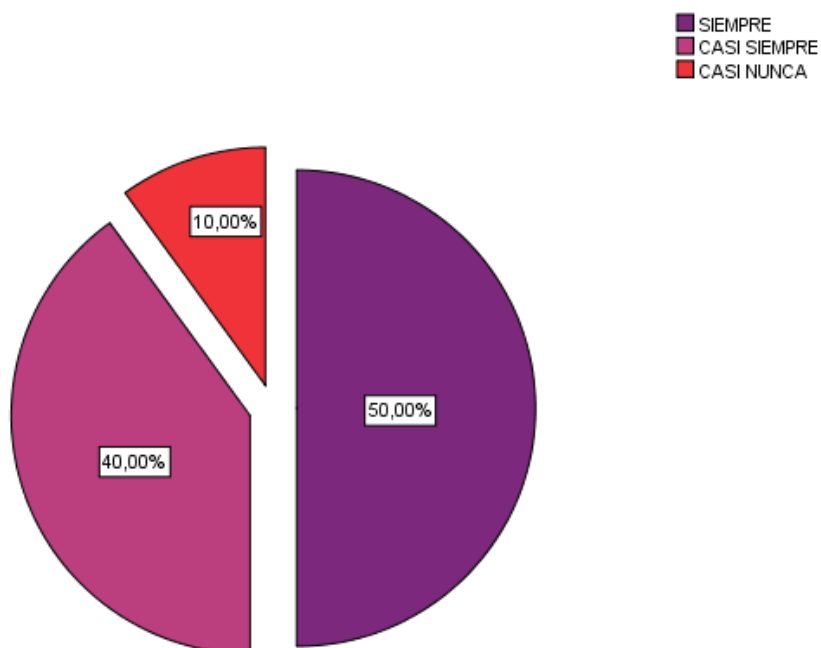
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido SIEMPRE	10	50,0	50,0	50,0
CASI SIEMPRE	8	40,0	40,0	90,0
CASI NUNCA	2	10,0	10,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo experimental del post test, en relación al indicador colaboración de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 50% de la misma siempre presentan conductas adecuada, el 40% casi siempre y el 10% casi nunca presenta estas conductas positivas

Gráfico 22

**Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión
Convivencia escolar del grupo experimental post test**

DIMENSIÓN COLABORACIÓN GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del indicador compromiso del grupo experimental, en relación a la dimensión convivencia. (Tabla 25)

TABLA 26

**Frecuencia de la muestra del indicador participación de la dimensión
Convivencia escolar del grupo experimental pre test**

DIMENSIÓN PARTICIPACIÓN GRUPO EXPERIMENTAL PRE TEST

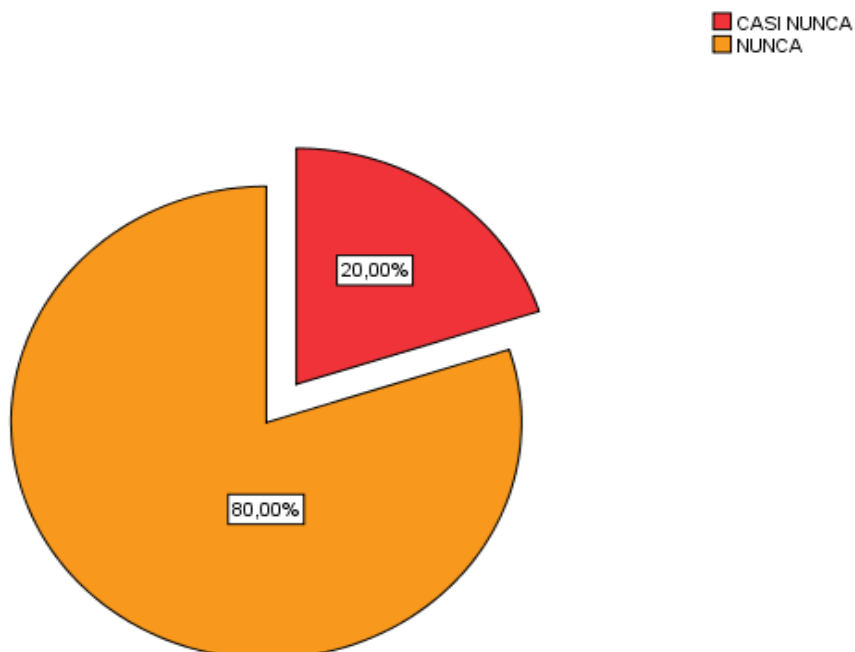
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido CASI NUNCA	4	20,0	20,0	20,0
NUNCA	16	80,0	80,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo experimental del pre test, en relación al indicador participación de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 20% de la misma casi nunca presentan conductas adecuadas, el 80% nunca presenta estas conductas positivas

Gráfico 23

**Frecuencia de la muestra del indicador participación de la dimensión
Convivencia escolar del grupo experimental post test**

DIMENSIÓN PARTICIPACIÓN GRUPO EXPERIMENTAL PRE TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del indicador participación del grupo experimental, en relación a la dimensión convivencia. (Tabla 26)

TABLA 27

**Frecuencia de la muestra del indicador participación de la dimensión
Convivencia escolar del grupo experimental pre test**

DIMENSIÓN PARTICIPACIÓN GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST

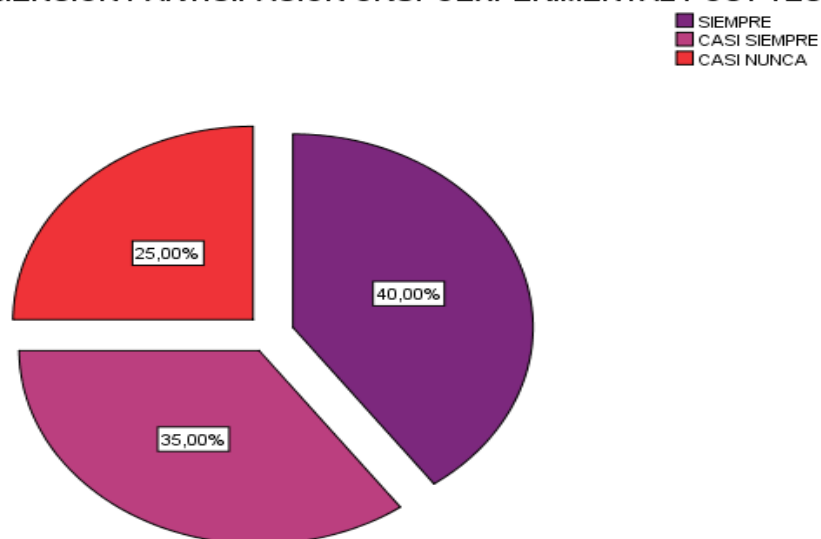
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido SIEMPRE	8	40,0	40,0	40,0
CASI SIEMPRE	7	35,0	35,0	75,0
CASI NUNCA	5	25,0	25,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo experimental del post test, en relación al indicador participación de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 40% de la misma siempre presentan conductas adecuada, el 35% casi siempre y el 25% casi nunca presenta estas conductas positivas

Gráfico 24

**Frecuencia de la muestra del indicador participación de la dimensión
Convivencia escolar del grupo experimental post test**

DIMENSIÓN PARTICIPACIÓN GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del indicador participación del grupo experimental, en relación a la dimensión convivencia. (Tabla 27)

TABLA 28

Estadísticos de la muestra de la dimensión convivencia del grupo control

Estadísticos		PROMEDIO CONVIVENCIA GRUPO CONTROL	PROMEDIO CONVIVENCIA GRUPO CONTROL	DIMENSIÓN COMPROMISO GRUPO CONTROL	DIMENSIÓN COMPROMISO GRUPO CONTROL	DIMENSIÓN COLABORACIÓN GRUPO CONTROL	DIMENSIÓN COLABORACIÓN GRUPO CONTROL	DIMENSIÓN PARTICIPACIÓN GRUPO CONTROL	DIMENSIÓN PARTICIPACIÓN GRUPO CONTROL
N	Válido	20	20	20	20	20	20	20	20
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		3,20	3,85	3,10	3,85	3,00	3,80	3,25	3,75
Error estándar de la media		,156	,082	,250	,082	,271	,092	,216	,099
Mediana		3,00	4,00	3,50	4,00	3,50	4,00	3,50	4,00
Moda		3	4	4	4	4	4	4	4
Desviación estándar		,696	,366	1,119	,366	1,214	,410	,967	,444
Varianza		,484	,134	1,253	,134	1,474	,168	,934	,197
Mínimo		2	3	1	3	1	3	1	3
Máximo		4	4	4	4	4	4	4	4

La estadística de la muestra del grupo control de la dimensión convivencia escolar representada por la media, mediana, moda, error y desviación estándar, varianzas, mínimo y máximo de los datos obtenidos.

TABLA 29

Frecuencia de la muestra por la dimensión Convivencia escolar del grupo control pre test

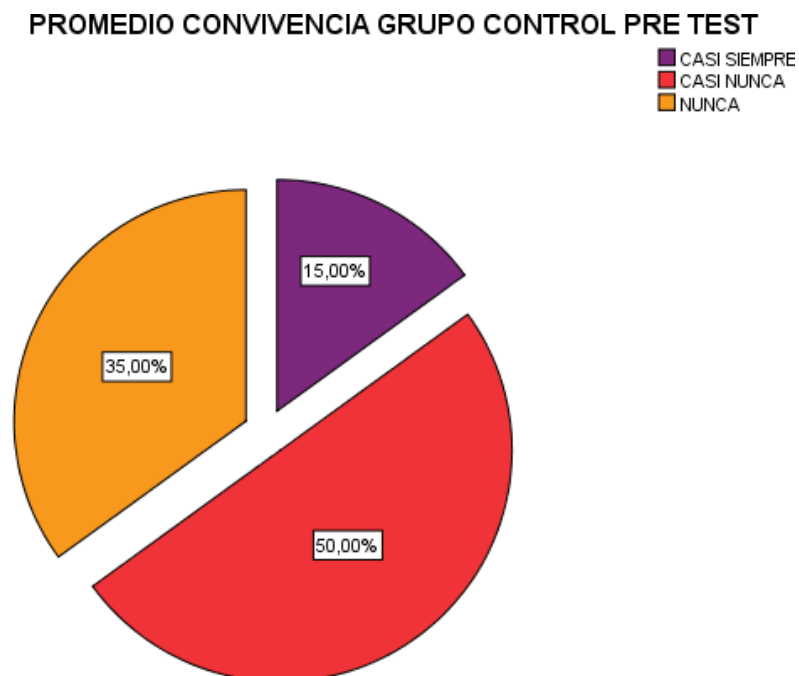
PROMEDIO CONVIVENCIA GRUPO CONTROL PRE TEST

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido CASI SIEMPRE	3	15,0	15,0	15,0
CASI NUNCA	10	50,0	50,0	65,0
NUNCA	7	35,0	35,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo control del pre test, en relación a la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 15% de la misma casi siempre presentan conductas adecuadas, el 50% casi nunca y el 35% nunca presenta estas conductas positivas

Gráfico 25

Frecuencia de la muestra por la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental pre test



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del grupo control, en relación a la dimensión convivencia.(Tabla 29)

TABLA 30

Frecuencia de la muestra por la dimensión Convivencia escolar del grupo control post test

CONVIVENCIA GRUPO CONTROL POST TEST

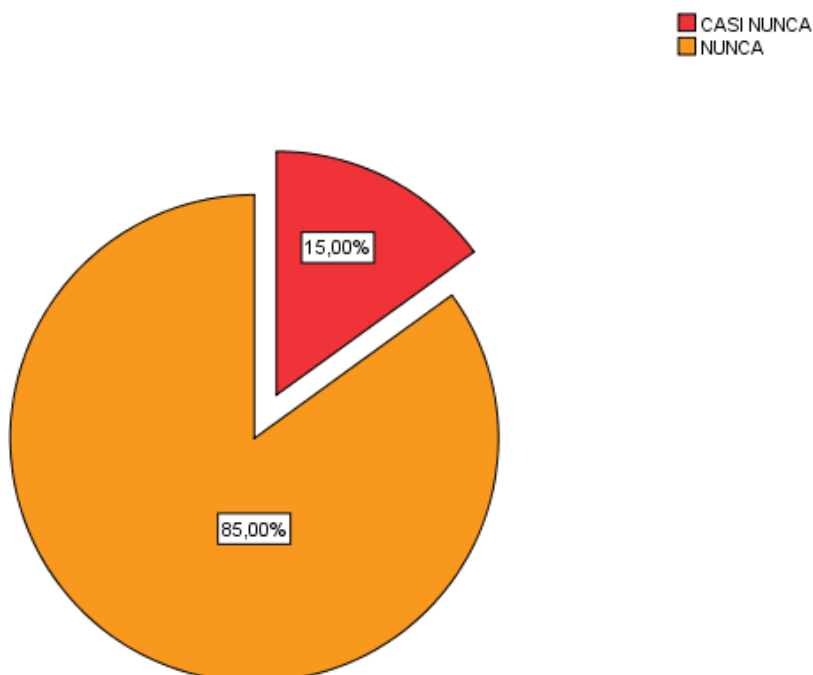
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido CASI NUNCA	3	15,0	15,0	15,0
NUNCA	17	85,0	85,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo control del post test, en relación a la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 15% de la misma casi nunca presentan conductas adecuadas, y el 85% nunca presenta estas conductas positivas

Gráfico 26

Frecuencia de la muestra por la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental post test

PROMEDIO CONVIVENCIA GRUPO CONTROL POST TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del grupo control, en relación a la dimensión convivencia.(Tabla 30)

TABLA 31

Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión Convivencia escolar del grupo control post test

DIMENSIÓN COMPROMISO GRUPO CONTROL PRE TEST

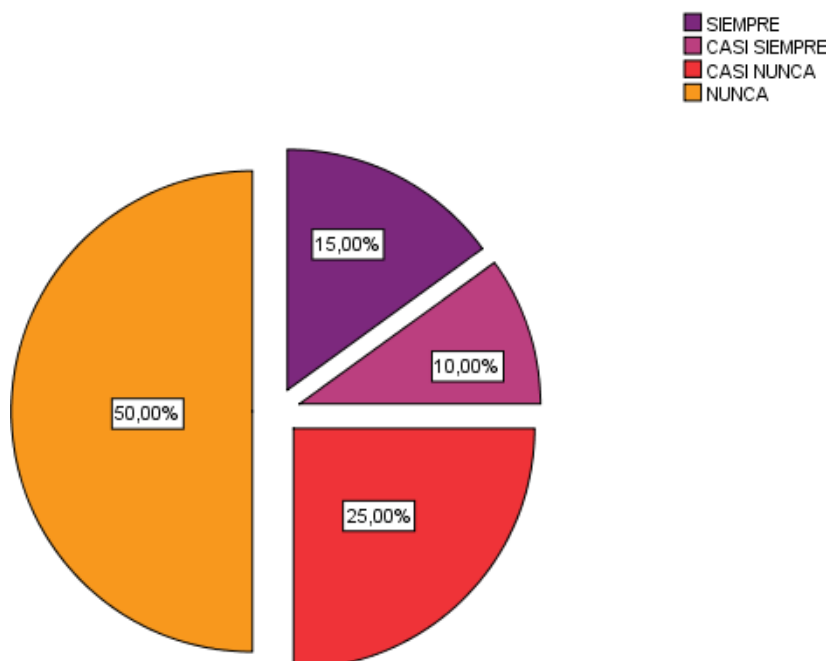
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido SIEMPRE	3	15,0	15,0	15,0
CASI SIEMPRE	2	10,0	10,0	25,0
CASI NUNCA	5	25,0	25,0	50,0
NUNCA	10	50,0	50,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo control del pre test, en relación al indicador compromiso de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que de la misma el 15% siempre presentan conductas adecuadas, el 10% casi siempre, el 25% casi nunca y el 50% nunca presenta estas conductas positivas

Gráfico 27

Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental pre test

DIMENSIÓN COMPROMISO GRUPO CONTROL PRE TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del indicador compromiso del grupo control, en relación a la dimensión convivencia.(Tabla 31)

TABLA 32

Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión Convivencia escolar del grupo control post test

DIMENSIÓN COMPROMISO GRUPO CONTROL POST TEST

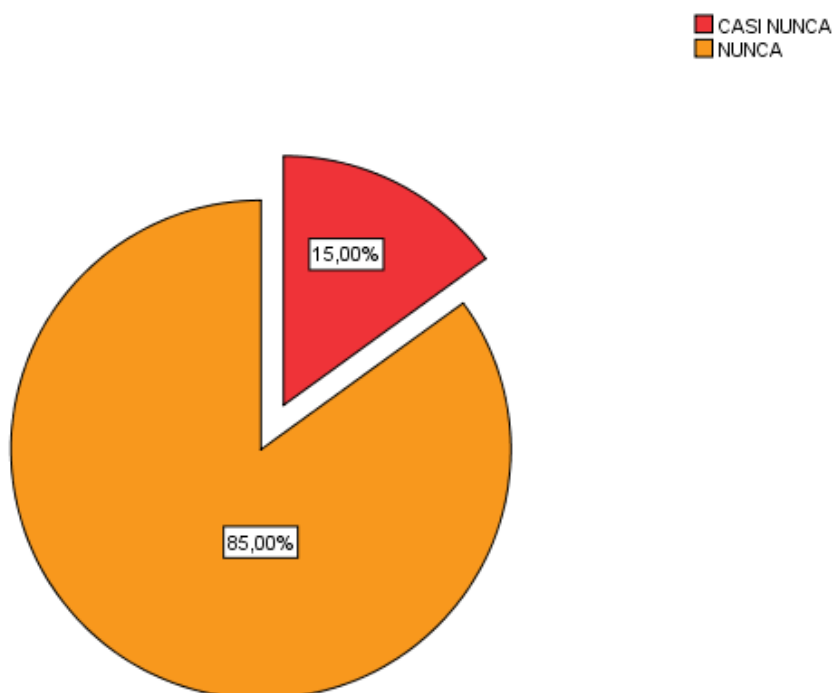
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido CASI NUNCA	3	15,0	15,0	15,0
NUNCA	17	85,0	85,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo control del post test, en relación al indicador compromiso de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que de la misma el 15% casi nunca presentan conductas adecuadas y el 85% nunca presenta estas conductas positivas

Gráfico 28

**Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión
Convivencia escolar del grupo experimental post test**

DIMENSIÓN COMPROMISO GRUPO CONTROL POST TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del indicador compromiso del grupo control, en relación a la dimensión convivencia.(Tabla 32)

TABLA 33

**Frecuencia de la muestra del indicador colaboración de la dimensión
Convivencia escolar del grupo control pre test**

DIMENSIÓN COLABORACIÓN GRUPO CONTROL PRE TEST

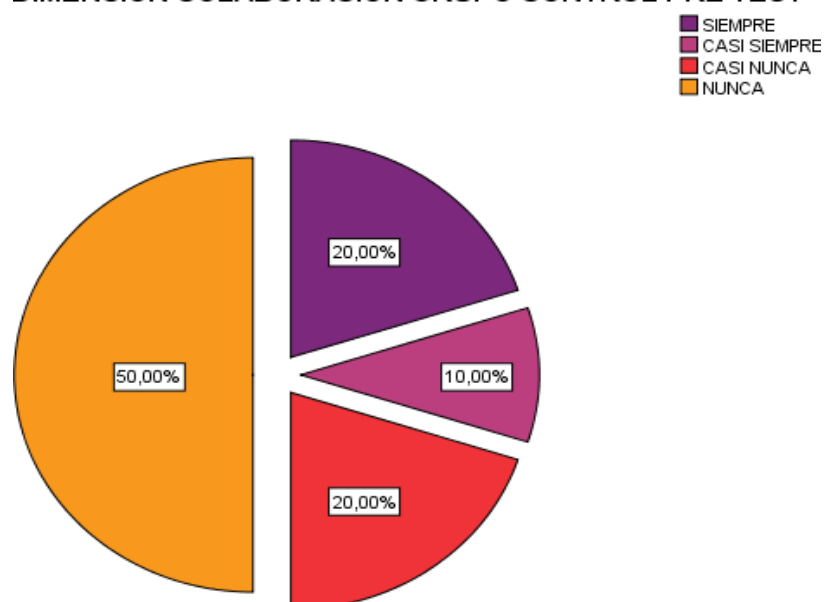
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido SIEMPRE	4	20,0	20,0	20,0
CASI SIEMPRE	2	10,0	10,0	30,0
CASI NUNCA	4	20,0	20,0	50,0
NUNCA	10	50,0	50,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo control del pre test, en relación al indicador colaboración de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que de la misma el 20% siempre presentan conductas adecuadas, el 10% casi siempre, el 20% casi nunca y el 50% nunca presenta estas conductas positivas

Gráfico 29

Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental pre test

DIMENSIÓN COLABORACIÓN GRUPO CONTROL PRE TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del indicador compromiso del grupo control, en relación a la dimensión convivencia. (Tabla 33)

TABLA 34

Frecuencia de la muestra del indicador colaboración de la dimensión Convivencia escolar del grupo control post test

DIMENSIÓN COLABORACIÓN GRUPO CONTROL POST TEST

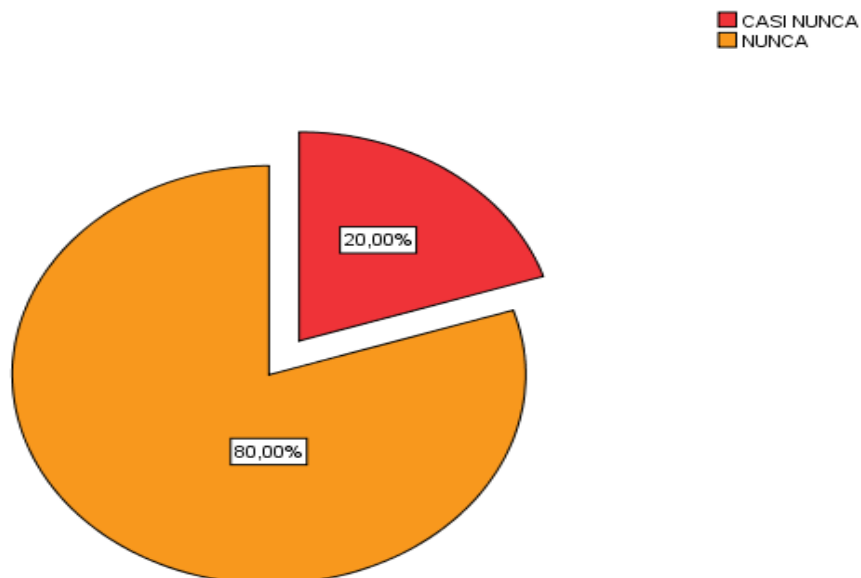
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido CASI NUNCA	4	20,0	20,0	20,0
NUNCA	16	80,0	80,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo control del post test, en relación al indicador compromiso de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que de la misma el 15% casi nunca presentan conductas adecuadas y el 85% nunca presenta estas conductas positivas

Gráfico 30

**Frecuencia de la muestra del indicador compromiso de la dimensión
Convivencia escolar del grupo experimental pre test**

DIMENSIÓN COLABORACIÓN GRUPO CONTROL POST TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del indicador compromiso del grupo control, en relación a la dimensión convivencia.(Tabla 34)

TABLA 35

**Frecuencia de la muestra del indicador colaboración de la dimensión
Convivencia escolar del grupo control pre test**

DIMENSIÓN PARTICIPACIÓN GRUPO CONTROL PRE TEST

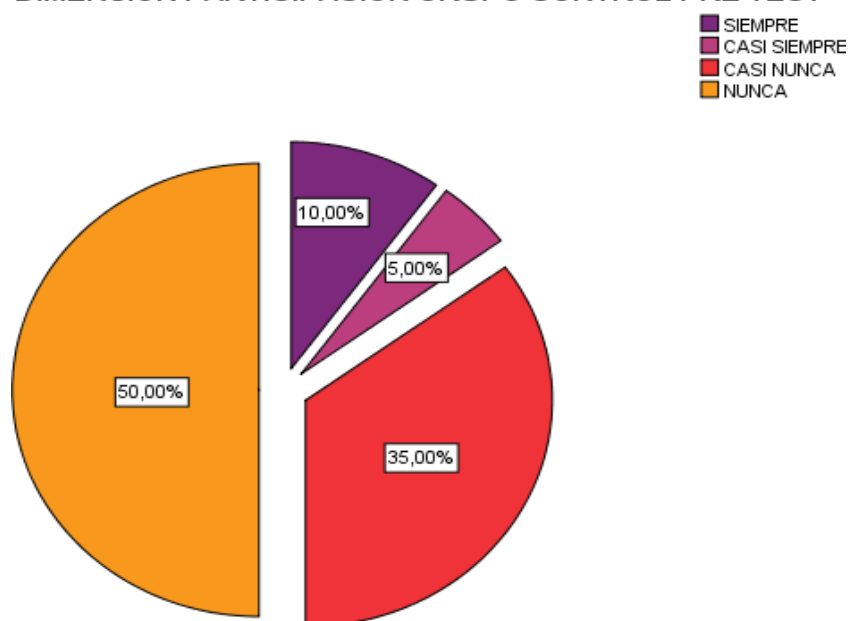
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido SIEMPRE	2	10,0	10,0	10,0
CASI SIEMPRE	1	5,0	5,0	15,0
CASI NUNCA	7	35,0	35,0	50,0
NUNCA	10	50,0	50,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo control del pre test, en relación al indicador participación de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que de la misma el 10% siempre presentan conductas adecuadas, el 5% casi siempre, el 35% casi nunca y el 50% nunca presenta estas conductas positivas

Gráfico 31

**Frecuencia de la muestra del indicador participación de la dimensión
Convivencia escolar del grupo experimental pre test**

DIMENSIÓN PARTICIPACIÓN GRUPO CONTROL PRE TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del indicador participación del grupo control, en relación a la dimensión convivencia.(Tabla 35)

TABLA 36

**Frecuencia de la muestra del indicador participación de la dimensión
Convivencia escolar del grupo control post test**

DIMENSIÓN PARTICIPACIÓN GRUPO CONTROL POST TEST

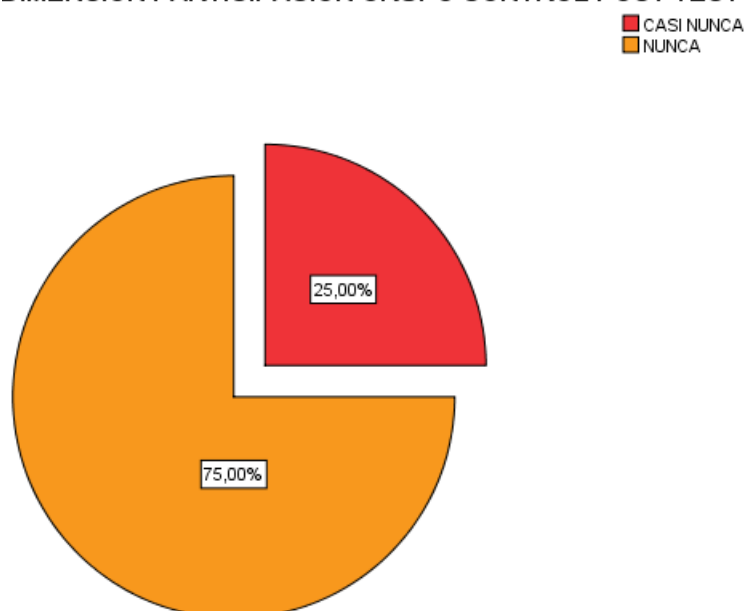
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido CASI NUNCA	5	25,0	25,0	25,0
NUNCA	15	75,0	75,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la muestra del grupo control del post test, en relación al indicador participación de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que de la misma el 25% casi nunca presentan conductas adecuadas y el 75% nunca presenta estas conductas positivas

Gráfico 32

Frecuencia de la muestra del indicador participación de la dimensión Convivencia escolar del grupo experimental pre test

DIMENSIÓN PARTICIPACIÓN GRUPO CONTROL POST TEST



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra del indicador participación del grupo control, en relación a la dimensión convivencia.(Tabla 36)

TABLA 37

Estadísticos de la muestra de la variable comportamiento escolar

Estadísticos		PROMEDIO COMPORTA MIEN TO GRUPO EXPERIMENT AL PRE TES	PROMEDIO COMPORTA MIEN TO GRUPO EXPERIMENT AL POST TES	PROMEDIO COMPORTA MIEN TO GRUPO CONTROL PRE TES	PROMEDIO COMPORTA MIEN TO GRUPO CONTROL POST TES
N	Válido	20	20	20	20
	Perdidos	0	0	0	0
Media		3,35	2,20	2,35	3,25
Error estándar de la media		,109	,186	,167	,176
Mediana		3,00	2,00	2,50	3,00
Moda		3	3	3	4
Desviación estándar		,489	,834	,745	,786
Varianza		,239	,695	,555	,618
Mínimo		3	1	1	2
Máximo		4	3	3	4

La estadística de la muestra de la variable comportamiento escolar representada por la media, mediana, moda, error y desviación estándar, varianzas, mínimo y máximo de los datos obtenidos.

TABLA 38

Frecuencia de la muestra muestra de la variable comportamiento escolar del grupo experimental pre test

PROMEDIO COMPORTAMIENTO GRUPO EXPERIMENTAL PRE TES

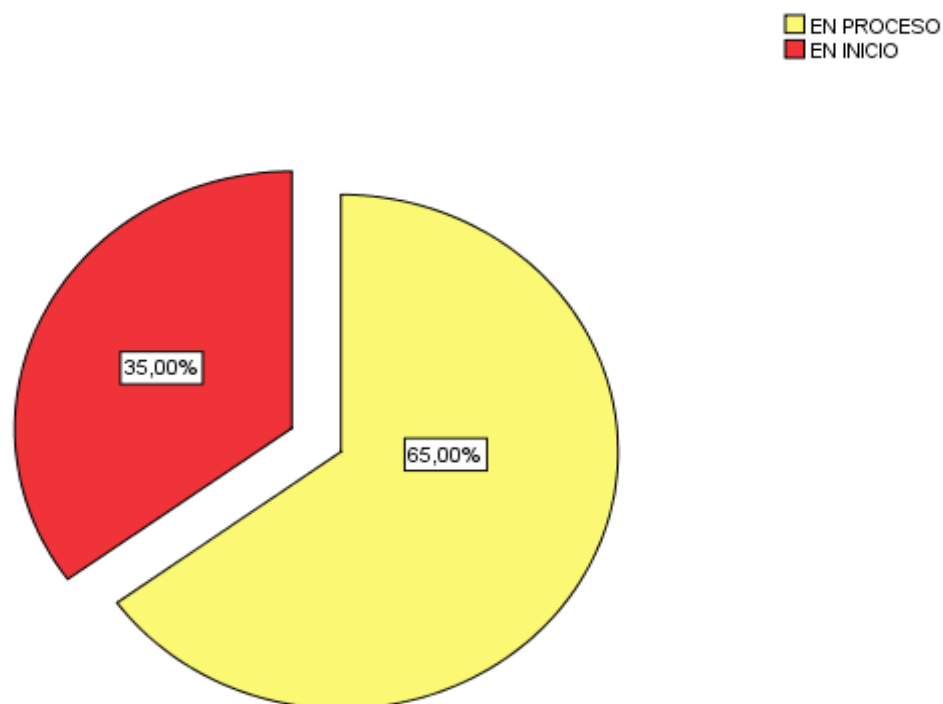
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido EN PROCESO	13	65,0	65,0	65,0
EN INICIO	7	35,0	35,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la variable comportamiento escolar del grupo exeprimental del pre test arrojó los siguientes valores que de la misma el 65% tiene una calificación en proceso y el 35% se encuentra en inicio con respecto a las conductas positivas.

Gráfico 33

Frecuencia de la muestra muestra de la variable comportamiento escolar del grupo experimental pre test

PROMEDIO COMPORTAMIENTO GRUPO EXPERIMENTAL PRE TES



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra de la variable comportamiento escolar del grupo experimental pre test(Tabla 38)

TABLA 39

Frecuencia de la muestra de la variable comportamiento escolar del grupo experimental pre test

PROMEDIO COMPORTAMIENTO GRUPO EXPERIMENTAL POST TES

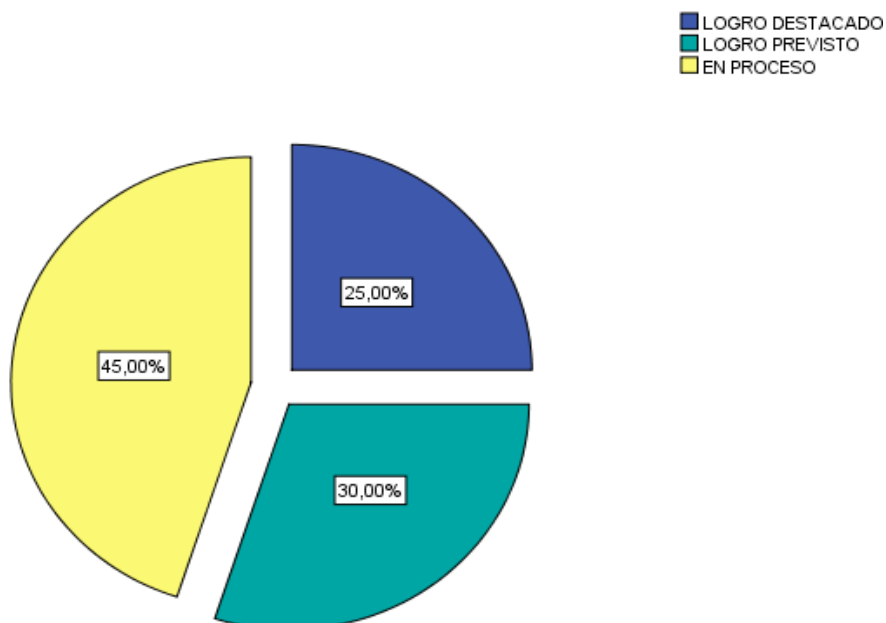
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido LOGRO DESTACADO	5	25,0	25,0	25,0
LOGRO PREVISTO	6	30,0	30,0	55,0
EN PROCESO	9	45,0	45,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la variable comportamiento escolar del grupo experimental del post test arrojó los siguientes valores que de la misma el 25% tiene una calificación de logro destacado, el 30% en logro previsto y el 45% se encuentra en proceso con respecto a las conductas positivas.

Gráfico 34

Frecuencia de la muestra de la variable comportamiento escolar del grupo experimental post test

PROMEDIO COMPORTAMIENTO GRUPO EXPERIMENTAL POST TES



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra de la variable comportamiento escolar del grupo experimental post test (Tabla 39)

TABLA 40

Frecuencia de la muestra muestra de la variable comportamiento escolar del grupo control pre test

PROMEDIO COMPORTAMIENTO GRUPO CONTROL PRE TES

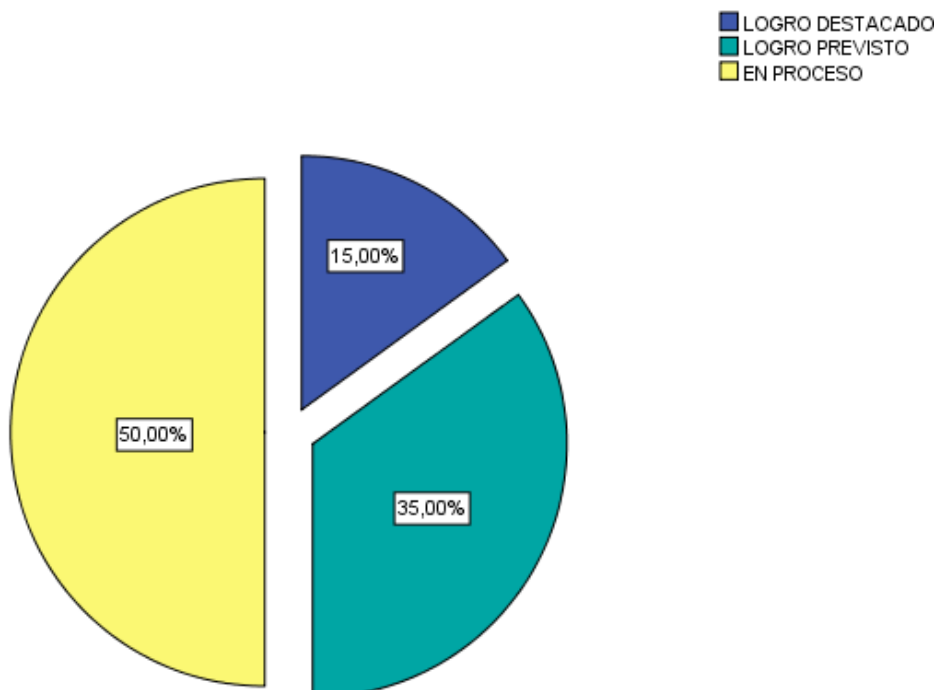
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido LOGRO DESTACADO	3	15,0	15,0	15,0
LOGRO PREVISTO	7	35,0	35,0	50,0
EN PROCESO	10	50,0	50,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la variable comportamiento escolar del grupo control del pre test arrojó los siguientes valores que de la misma el 15% tiene una calificación de logro destacado, el 35% en logro previsto y el 50% se encuentra en proceso con respecto a las conductas positivas.

Gráfico 35

Frecuencia de la muestra de la variable comportamiento escolar del grupo control pre test

PROMEDIO COMPORTAMIENTO GRUPO CONTROL PRE TES



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra de la variable comportamiento escolar del grupo control pre test (Tabla 40)

TABLA 41

Frecuencia de la muestra de la variable comportamiento escolar del grupo control post test

PROMEDIO COMPORTAMIENTO GRUPO CONTROL POST TES

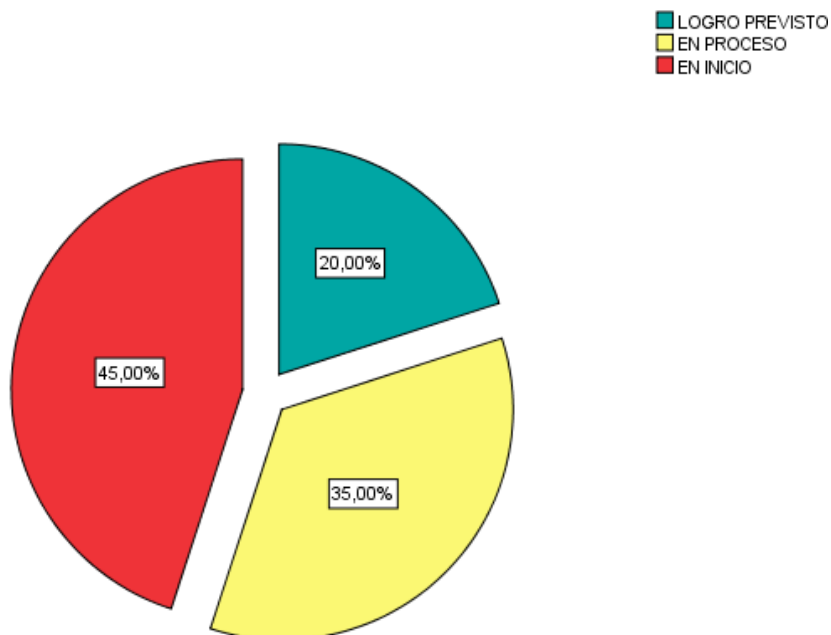
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido LOGRO PREVISTO	4	20,0	20,0	20,0
EN PROCESO	7	35,0	35,0	55,0
EN INICIO	9	45,0	45,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La tabla de frecuencia de la variable comportamiento escolar del grupo experimental del pre test arrojó los siguientes valores que de la misma el 20% tiene una calificación logro previsto, el 35% en proceso y el 45% se encuentra en inicio con respecto a las conductas positivas.

Gráfico 35

Frecuencia de la muestra de la variable comportamiento escolar del grupo control post test

PROMEDIO COMPORTAMIENTO GRUPO CONTROL POST TES



Como se puede apreciar en el gráfico, los porcentajes de la frecuencia de la muestra de la variable comportamiento escolar del grupo control post test (Tabla 40)

5.3 . Contrastación de hipótesis

5.3.1. Hipótesis general

TABLA 42

Estadísticos de la muestra de la hipótesis general

Estadísticas de muestras emparejadas

		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	PROMEDIO COMPORTAMIENTO GRUPO EXPERIMENTAL POST TES	2,20	20	,834	,186
	PROMEDIO COMPORTAMIENTO GRUPO CONTROL POST TES	3,25	20	,786	,176

La estadística de la muestra de la hipótesis general representada por la media, error y desviación estándar de los datos obtenidos.

TABLA 43

Valor de correlación de la hipótesis general

Correlaciones de muestras emparejadas

		N	Correlación	Sig.
Par 1	PROMEDIO COMPORTAMIENTO GRUPO EXPERIMENTAL POST TES & PROMEDIO COMPORTAMIENTO GRUPO CONTROL POST TES	20	,241	,306

TABLA 44**Prueba de muestras emparejadas de la hipótesis general****Prueba de muestras emparejadas**

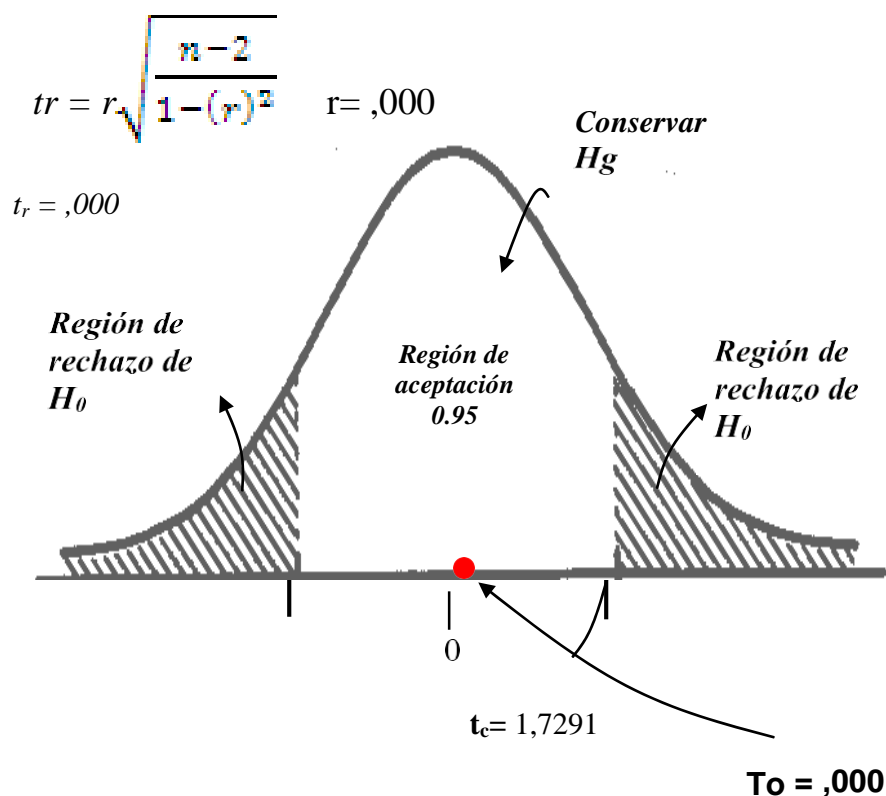
	Diferencias emparejadas					t	g	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Par 1 PROMEDIO COMPORTAMIENTO GRUPO EXPERIMENTAL POST TES - PROMEDIO COMPORTAMIENTO GRUPO CONTROL POST TES	-1,050	,999	,223	-1,517	-,583	-4,702	1 9	,00 0

HG El programa “El Karate es convivencia” mejora directa y significativamente el comportamiento escolar en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba.

H0 El programa “El Karate es convivencia” no mejora directa y significativamente el comportamiento escolar en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba.

A. Contrastación del comportamiento escolar

Si se cumple los supuestos de t , entonces t_o . El estadístico adecuado, según los datos obtenidos en el siguiente cuadro.



Tomando la decisión con respecto al análisis estadístico de los datos obtenidos se tiene que como $t_c = 1,7291 > t_r = ,000$; por lo tanto aceptamos la hipótesis alterna (H_g) y rechazamos la hipótesis nula (H_0) y concluimos afirmando que, existe una correlación positiva moderada y el programa “El Karate es convivencia” mejora directa y significativamente el comportamiento escolar en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba.

5.3.2. Hipotesis

Específicas TABLA 45

Estadísticos de la muestra de las hipótesis específicas

Estadísticas de muestras emparejadas

		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 2	PROMEDIO CONFLICTOS GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST	3,85	20	,366	,082
	PROMEDIO CONFLICTOS GRUPO CONTROL POST TEST	1,50	20	,513	,115
Par 3	PROMEDIO CONVIVENCIA GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST	1,70	20	,571	,128
	PROMEDIO CONVIVENCIA GRUPO CONTROL POST TEST	3,85	20	,366	,082

La estadística de la muestra de las hipótesis específicas representada por la media, error y desviación estándar de los datos obtenidos.

TABLA 46

Valor de correlación de las hipótesis específicas

Correlaciones de muestras emparejadas

		N	Correlación	Sig.
Par 2	PROMEDIO CONFLICTOS GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST & PROMEDIO CONFLICTOS GRUPO CONTROL POST TEST	20	,420	,065
Par 3	PROMEDIO CONVIVENCIA GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST & PROMEDIO CONVIVENCIA GRUPO CONTROL POST TEST	20	-,226	,337

TABLA 47

Prueba de muestras emparejadas de las hipótesis específicas

Prueba de muestras emparejadas

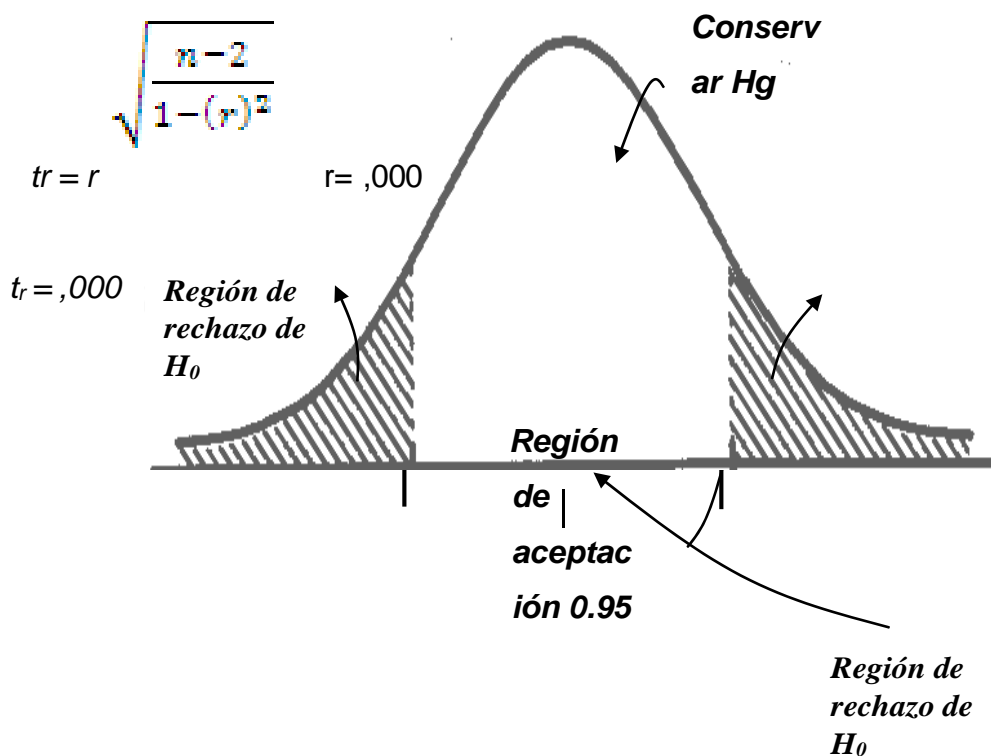
		Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 2	PROMEDIO CONFLICTOS GRUPO EXPERIMENTAL POST TEST - PROMEDIO CONFLICTOS GRUPO CONTROL POST TEST	2,350	,489	,109	2,121	2,579	21,476	19	,000
Par 3	PROMEDIO CONVIVENCIA GRUPO EXPERIMENTAL AL POST TEST - PROMEDIO CONVIVENCIA GRUPO CONTROL POST TEST	-2,150	,745	,167	-2,499	-1,801	-12,903	19	,000

HE1 El programa “El Karate es convivencia” mejora directa y significativamente los conflictos entre alumnos en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba 2018.

H0 El programa “El Karate es convivencia” no mejora directa y significativamente los conflictos entre alumnos en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba 2018.

A. Contrastación del comportamiento escolar

Si se cumple los supuestos de t , entonces t_0 . El estadístico adecuado, según los datos obtenidos en el siguiente cuadro.



□

0

$$t_c = 1,7291$$

$$T_0 = ,000$$

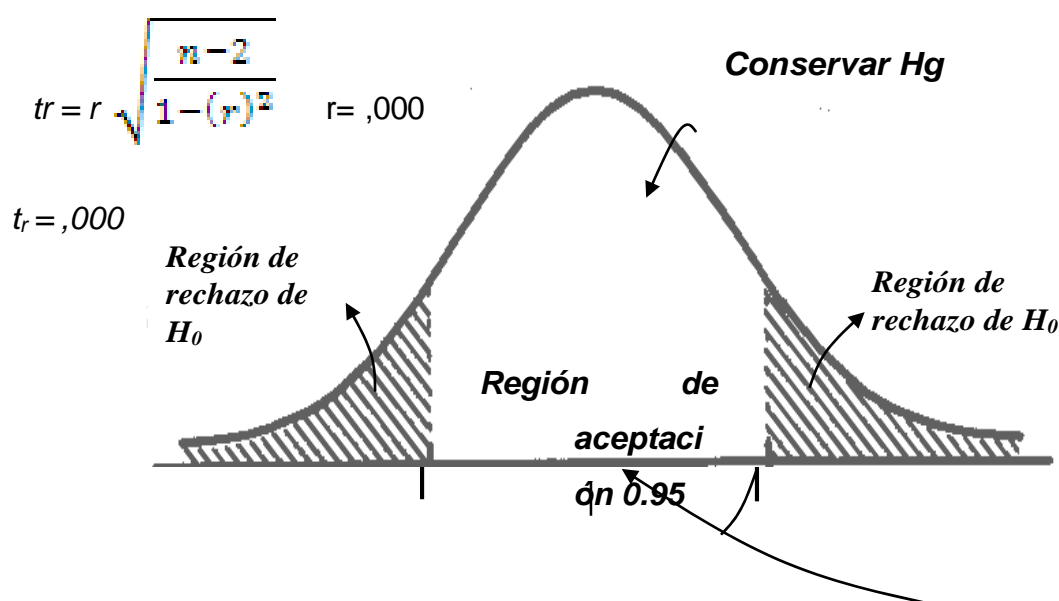
Tomando la decisión con respecto al análisis estadístico de los datos obtenidos se tiene que como $t_c = 1,7291 > t_r = ,000$; por lo tanto aceptamos la hipótesis alterna (H_g) y rechazamos la hipótesis nula (H_0) y concluimos afirmando que, existe una correlación positiva fuerte y el programa "El Karate es convivencia" mejora directa y significativamente los conflictos en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba 2018.

HE2 El programa “El Karate es convivencia” mejora directa y significativamente la convivencia escolar en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba 2018.

H0 El programa “El Karate es convivencia” no mejora directa y significativamente la convivencia escolar en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba 2018.

A. Contrastación del comportamiento escolar

Si se cumple los supuestos de t , entonces t_0 . El estadístico adecuado, según los datos obtenidos en el siguiente cuadro.



□

0

$t_c = 1,7291$

$T_0 = 1,7291$

Tomando la decisión con respecto al análisis estadístico de los datos obtenidos se tiene que como $t_c = 1,7291 > t_r = 1,7291$; por lo tanto aceptamos la hipótesis alterna (H_g) y rechazamos la hipótesis nula (H_0) y concluimos afirmando que, existe una correlación negativa moderada y el programa “El Karate es convivencia” mejora indirecta y significativamente la convivencia escolar en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba 2018.

5.4. Discusión de resultados.

Se describen los resultados obtenidos de los estadísticos descriptivos de las variables así como también ejecutaremos una comparación de los mismo de acuerdo al contraste de hipótesis, con otros hallados en investigaciones de temática similar, donde destacaremos las semejanzas o discrepancias que resalten según corresponda.

Los resultados obtenidos de los estadísticos descriptivos de la muestra fueron los siguientes:

- Los datos de la muestra del grupo experimental, en relación al género arrojó los siguientes valores que el 71,2% de la misma son alumnos del género femenino, y el 28,8% son de género masculino.

Los resultados obtenidos de los estadísticos descriptivos de las dimensiones conflictos y convivencia de la variable Comportamiento escolar durante el pre y post test. Muestra fueron los siguientes:

- Los datos de la muestra del grupo control, en relación al género arrojó los siguientes valores que el 68,8% de la misma son alumnos del género femenino, y el 31,3% son de género masculino.
- Los datos de la muestra del grupo experimental del pre test, en relación a la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 50% de la misma casi siempre y siempre presentan conductas inadecuadas.
- Los datos la muestra del grupo experimental del pos test, en relación a la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 15% de la misma casi nunca presentan conductas inadecuadas y el 85% nunca muestra estas conductas.

- Los datos de la muestra del grupo experimental del pre test, en relación al indicador conducta impertinente de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 60% de la misma siempre presentan esta conducta inadecuadas y el 40% casi siempre muestra esta conducta.
- Los datos de la muestra del grupo experimental del post test, en relación al indicador conducta impertinente de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 15% de la misma casi nunca presenta esta conducta y el 85% nunca muestra esta conducta.
- Los datos de la muestra del grupo experimental del pre test, en relación al indicador conducta violenta de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 35% de la misma siempre presentan esta conducta inadecuadas y el 65% casi siempre muestra esta conducta.
- Los datos de la muestra del grupo experimental del post test, en relación al indicador conducta violenta de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 15% de la misma casi nunca presenta esta conducta y el 85% nunca muestra esta conducta.
- Los datos de la muestra del grupo experimental del pre test, en relación al indicador conducta desafiante de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 45% de la misma siempre presentan esta conducta inadecuadas y el 55% casi siempre muestra esta conducta.
- Los datos de la muestra del grupo experimental del post test, en relación al indicador conducta violenta de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 15% de la misma casi nunca presenta esta conducta y el 85% nunca muestra esta conducta.

La estadística de la muestra del grupo control de la dimensión conflictos representada por la media, mediana, moda, error y desviación estándar, varianzas, mínimo y máximo de los datos obtenidos.

- Los datos de la muestra del grupo control del pre test, en relación a la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 10% de la misma siempre presentan conductas inadecuada, el 15% casi siempre, el 50% casi nunca y el 25% nunca presenta estas conductas.
- Los datos de la muestra del grupo control del post test, en relación a la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó que el 50% de la misma siempre y casi siempre presentan conductas inadecuadas.
- Los datos de la muestra del grupo control del pre test, en relación al indicador conducta impertinente de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 10% de la misma siempre presenta esta conducta, el 25% casi nunca y el 65% nunca muestra esta conducta.
- Los datos de la muestra del grupo control del post test, en relación al indicador conducta impertinente de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 25% de la misma siempre presenta esta conducta, el 70% casi siempre y el 5% casi nunca muestra esta conducta.
- Los datos de la muestra del grupo control del pre test, en relación al indicador conducta violenta de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 20% de la misma siempre presentan esta conducta, el 25% casi siempre, el 40% casi nunca y el 15% nunca muestra esta conducta.
- Los datos de la muestra del grupo control del post test, en relación al indicador conducta violenta de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó que el 50% de la misma siempre y casi siempre presentan conductas inadecuadas

- Los datos de la muestra del grupo control del post test, en relación al indicador conducta desafiante de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó que el 50% de la misma siempre y casi siempre presentan conductas inadecuadas

- Los datos de la muestra del grupo control del post test, en relación al indicador conducta desafiante de la dimensión conflictos de la variable comportamiento escolar arrojó que el 50% de la misma siempre y casi siempre presentan conductas inadecuadas

La estadística de la muestra del grupo experimental de la dimensión convivencia escolar representada por la media, mediana, moda, error y desviación estándar, varianzas, mínimo y máximo de los datos obtenidos.

- Los datos de la muestra del grupo experimental I del pre test, en relación a la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 25% de la misma casi nunca presentan conductas adecuadas, el 75% nunca presenta estas conductas positivas

- Los datos de la muestra del grupo experimental del post test, en relación a la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 35% de la misma siempre presentan conductas adecuadas, el 60% casi siempre y el 5% casi nunca presenta estas conductas positivas.

- Los datos de la muestra del grupo experimental del pre test, en relación al indicador compromiso de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 20% de la misma casi nunca presentan conductas adecuadas, el 80% nunca presenta estas conductas positivas

- Los datos de la muestra del grupo experimental del post test, en relación al indicador compromiso de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 45% de la misma siempre y casi siempre presentan conductas adecuadas, el 10% casi nunca presenta estas conductas positivas

- Los datos de la muestra del grupo experimental del pre test, en relación al indicador colaboración de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 25% de la misma casi nunca presentan conductas adecuadas, el 75% nunca presenta estas conductas positivas.
- Los datos de la muestra del grupo experimental del post test, en relación al indicador colaboración de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 50% de la misma siempre presentan conductas adecuada, el 40% casi siempre y el 10% casi nunca presenta estas conductas positivas.
- Los datos de la muestra del grupo experimental del pre test, en relación al indicador participación de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 20% de la misma casi nunca presentan conductas adecuadas, el 80% nunca presenta estas conductas positivas
- Los datos de la muestra del grupo experimental del post test, en relación al indicador participación de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 40% de la misma siempre presentan conductas adecuada, el 35% casi siempre y el 25% casi nunca presenta estas conductas positivas
- Los datos de la muestra del grupo control del pre test, en relación a la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que el 15% de la misma casi siempre presentan conductas adecuadas, el 50% casi nunca y el 35% nunca presenta estas conductas positivas
- Los datos de la muestra del grupo control del post test, en relación a la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores

que el 15% de la misma casi nunca presentan conductas adecuadas, y el 85% nunca presenta estas conductas positivas

- Los datos de la muestra del grupo control del pre test, en relación al indicador compromiso de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que de la misma el 15% siempre presentan conductas adecuadas, el 10% casi siempre, el 25% casi nunca y el 50% nunca presenta estas conductas positiva

- Los datos de la muestra del grupo control del post test, en relación al indicador compromiso de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que de la misma el 15% casi nunca presentan conductas adecuadas y el 85% nunca presenta estas conductas positivas

- Los datos de la muestra del grupo control del pre test, en relación al indicador colaboración de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que de la misma el 20% siempre presentan conductas adecuadas, el 10% casi siempre, el 20% casi nunca y el 50% nunca presenta estas conductas positivas

- Los datos de la muestra del grupo control del post test, en relación al indicador compromiso de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que de la misma el 15% casi nunca presentan conductas adecuadas y el 85% nunca presenta estas conductas positivas

- Los datos de la muestra del grupo control del pre test, en relación al indicador participación de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que de la misma el 10% siempre presentan conductas adecuadas, el 5% casi siempre, el 35% casi nunca y el 50% nunca presenta estas conductas positivas

- Los datos de la muestra del grupo control del post test, en relación al indicador participación de la dimensión convivencia escolar de la variable comportamiento escolar arrojó los siguientes valores que de la misma el 25% casi nunca presentan conductas adecuadas y el 75% nunca presenta estas conductas positivas

Los resultados obtenidos de los estadísticos descriptivos de la calificación conductual de los grupos experimental y control de la muestra fueron los siguientes:

- Los datos de la muestra de la variable comportamiento escolar del grupo experimental del pre test arrojó los siguientes valores que de la misma el 65% tiene una calificación en proceso y el 35% se encuentra en inicio con respecto a las conductas positivas.
- Los datos de la muestra de la variable comportamiento escolar del grupo experimental del post test arrojó los siguientes valores que de la misma el 25% tiene una calificación de logro destacado, el 30% en logro previsto y el 45% se encuentra en proceso con respecto a las conductas positivas.
- Los datos de la muestra de la variable comportamiento escolar del grupo control del pre test arrojó los siguientes valores que de la misma el 15% tiene una calificación de logro destacado, el 35% en logro previsto y el 50% se encuentra en proceso con respecto a las conductas positivas.
- Los datos de la muestra de la variable comportamiento escolar del grupo experimental del pre test arrojó los siguientes valores que de la misma el 20% tiene una calificación logro previsto, el 35% en proceso y el 45% se encuentra en inicio con respecto a las conductas positivas.

Para la comprobación de hipótesis se utilizó la correlación de Pearson y la T de Student para muestras relacionadas por ser datos paramétricos. obteniendo los siguientes resultados:

Para la Hipótesis general:

- Tomando la decisión con respecto al análisis estadístico de los datos obtenidos se tiene que como $t_c = 1,7291 > t_r = ,000$; por lo tanto aceptamos la hipótesis nula (H_0) y rechazamos la hipótesis alterna (H_1) y concluimos afirmando que, existe una correlación positiva moderada y el programa “El Karate es convivencia” mejora directa y significativamente el comportamiento escolar en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba 2018.

Para las Hipótesis específicas.:

- Tomando la decisión con respecto al análisis estadístico de los datos obtenidos se tiene que como $t_c = 1,7291 > t_r = ,000$; por lo tanto aceptamos la hipótesis nula (H_0) y rechazamos la hipótesis alterna (H_1) y concluimos afirmando que, existe una correlación positiva fuerte y el programa “El Karate es convivencia” mejora directa y significativamente el comportamiento escolar en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba 2018.

- Tomando la decisión con respecto al análisis estadístico de los datos obtenidos se tiene que como $t_c = 1,7291 > t_r = ,000$; por lo tanto aceptamos la hipótesis nula (H_0) y rechazamos la hipótesis alterna (H_1) y concluimos afirmando que, existe una correlacion negativa moderada y el programa “El Karate es convivencia” mejora directa y significativamente el comportamiento escolar en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba 2018

Conclusiones

- 1) Se ha establecido que existe una correlación positiva moderada y que el programa “El Karate es convivencia” mejora directa y significativamente el comportamiento escolar en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba 2018.
- 2) Se ha establecido que existe una correlación positiva fuerte y el programa “El Karate es convivencia” mejora directa y significativamente los conflictos en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba 2018.
- 3) Se ha establecido que existe una correlación negativa moderada y el programa “El Karate es convivencia” mejora indirecta y significativamente la convivencia en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba 2018.

Recomendaciones

1. Informar a la Institución educativa de los datos obtenidos para su continuidad, en la evaluación de resultados del desarrollo de programas del área de Educación Física que coadyuve a la concreción del perfil del egresado teniendo en cuenta un desarrollo de convivencia democrática.
2. Propiciar, teniendo en cuenta el estudio realizado, nuevas investigaciones de esta naturaleza con la finalidad establecer si los estudiantes reconocen su comportamiento y logran mejorarlo a través de programas adecuados.
3. Difundir entre la población Educativa los beneficios que acarrea el conocer la participación y convivencia en democracia.
4. A los docentes de Educación Física que apliquen programas sociales, deportivos, recreativos para la mejora del comportamiento escolar.

Referencias

- Bany, J. (1970) "La Dinámica de Grupo en la Educación". 1ª Edición. Edit. Aguilar, Madrid, España.
- Beltrán, J. (2002) Las claves psicológicas de la convivencia escolar. Ponencia. Seminario Convivencia en los centros escolares como factor de calidad, Madrid.
- Bernal C. (2010). Metodología de la Investigación. Colombia: Pearson.
- Cáceres, M. (1976). "Valores y Disvalores del Adolescente Peruano". 1ª Edición, Edit. Universitaria, Arequipa, Perú.
- CampoS, G. (2015) en la tesis para optar a la licenciatura titulada ***"Programa de tutoría para mejorar el nivel de asertividad en los estudiantes de quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de Fatima, Talara 2015"***
- Cardenas, E. (1998). Diccionario de Pedagogía. AFA Editores Importadores.
- Cardoze, D. (2008) ¡Te pego porque te quiero! lo que se debe saber sobre el castigo físico a los niños.
- Cirigliano, G. y Villaverde, A. (1982). "Dinámica de Grupos y Educación". 15ª Edición, Edit. Humanistas, Buenos Aires, Argentina.
- Deutsch, M. (1969) Teorías en psicología social, Editorial Paidós, Barcelona España.
- Domínguez, J. y Pino, M. (2007) Estudio de investigación de la universidad Complutense en Madrid, España. ***"Las conductas problemáticas en el aula: propuesta de actuación"***
- Garretón, P (2013) en su tesis doctoral ***"Estado de la convivencia escolar, conflictividad y su forma de abordarla en establecimientos educacionales de alta vulnerabilidad social de la provincia de Concepción, Chile"***

- Ghilson, A. (1998) Pedagogía del conflicto. Pistas para deconstruir mitos y desarrollar propuestas de convivencia escolar. Ceep – Medellín.
- Gomero, G. (1997). Proceso de la Investigación Científica. Lima: Fakir.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. (5ª Ed.). México, D.F., México: McGraw Hill Interamericana.
- Huarcaya, M. (2016) en su tesis para optar al grado de magister titulada ***“Factores que inciden en la aplicación por las instituciones educativas de las medidas que establece la ley 29719 o Ley Antibullying. Estudio de caso en instituciones educativas de los distritos de Independencia, San Luis y Miraflores”***
- Ibarra, L. (en edición) Educar en la Escuela, educar en la familia, ¿realidad o utopía?
Ed. Félix Varela, Ciudad de la Habana.
- Instituto Peruano De Educación en Derechos Humanos y La Paz (1998). “Técnicas Participativas o Dinámicas de Grupo para educar en Derechos Humanos y en Democracia”. 1º Edición, Edit. Manos Unidas. Lima, Perú. . Manos Unidas.
- Johson, D. (1972) Psicología social de la educación, Editorial Kapelusz, Buenos Aires. Martínez Otero, U. (2001) Conflictos escolares y vías de solución. En Educación y futuro, no 5, pp 23 – 31.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). Investigación del Comportamiento. (4ª.Ed.). Latinoamérica: Mc Graw Hill Education
- Maccoby, E. E. y Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent– child interaction. In P. H. Mussen & M. E. Hetherington (Eds.), Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality.
- Méndez, I., Namihira, D., Moreno, L. y Sosa, C. (2009). El protocolo de Investigación: Lineamientos para su Elaboración y Análisis. México: Trillas.
- Mineduc (2010) “Conviviendo mejor en la escuela y el liceo”

- Moreno, I (2004). La utilización de medios y recursos didácticos en el aula. Encontrado el 30 de marzo del 2015. En <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/doe/profe/isidro/merecur.pdf>
- Namakforoosh, M. (2008). Metodología de la Investigación. México: Limusa.
- OECD (2005): "*School factors related to Quality and Equity results from PISA-2000*".
- Ovejero, A. (1989) Psicología social de la educación, Editorial Herde, Barcelona.
- Picand, Ch. (2002) la mediación en conflictos interpersonales y de pequeños grupos. Centro Félix Varela, Ciudad de la Habana.
- Poggioli, L. (1989) " Estrategias cognoscitivas" Una revisión teórica y empírica.
- Polinszuk, S (2002) La mediación de los conflictos escolares: un abordaje desde la producción de sentido de los docentes. Seminario sobre conflictos, Ponencia, Mar del Plata.
- Roche, R (1997). Psicología y educación para la personalidad", red de formación docente continua para la República Argentina.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2009). Metodología y diseños en la investigación científica. Lima: Visión universitaria.
- Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE), en el que participaron 16 países de América Latina, incluido Chile.
- Sierra, R. (2001). Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios. Madrid. Ed. Paraninfo Thomson Learning.
- Tapia, A. (1989). Fracaso escolar, replanteamiento del problema. Revista de Ciencias de la Educación, 138, 111-119.
- Weiss y Schuarz (1996). Artículo: " La relación entre los tipos de crianza y la personalidad de los adolescentes mayores, el rendimiento académico, el ajuste y el uso de sustancias"

ANEXOS



PROGRAMACIÓN DE ENSEÑANZA DE KARATE – DO

I. DATOS GENERALES

- 1.1. I.E. : I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba
- 1.2. UGEL : Moyobamba
- 1.3. Directora : Hna. Ríos Murrieta Sara Luciola
- 1.4. Nivel : Secundaria
- 1.5. Profesor : Arbildo Mendoza Rubén

II. PERFIL DE EGRESO:

Los 3 aprendizajes del Perfil de Egreso son los siguientes

1° El estudiante se reconoce como persona valiosa y se identifica con su cultura en diferentes contextos.

2° El estudiante propicia la vida en democracia a partir del reconocimiento de sus derechos y responsabilidades y de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país y del mundo.

4° El estudiante practica una vida activa y saludable para su bienestar, cuida su cuerpo e interactúa respetuosamente en la práctica de distintas actividades físicas, cotidianas o deportivas.

III. ENFOQUES TRANSVERSALES:

- 1) De derechos
- 2) Inclusivo o de atención a la diversidad.
- 3) Intercultural.
- 4) Igualdad de genero.
- 5) Ambiental
- 6) Orientación al bien común
- 7) Búsqueda de la excelencia

IV. CALENDARIZACIÓN

BIMESTRE	TEMPORALIZACION	UNIDAD	DIAS	TIEMPO DE UNIDAD
I BIMESTRE	INICIO: 09 de marzo	I	22	Del 13 de marzo al 12 de abril
	TÉRMINO: 19 de mayo	II	24	Del 17 de abril al 19 de mayo
DESCANSO BIMESTRAL	22-23 y 24 de mayo			
II BIMESTRE	INICIO: 25 de mayo	III	21	Del 25 de mayo al 22 de junio
	TÉRMINO: 26 de julio	IV	20	Del 23 de junio al 25 de julio

V. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE, ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO Y DISTRIBUCIÓN EN EL AÑO ESCOLAR

5.1 POSICIONES

ENSEÑANZA DE LAS POSICIONES

CENTRO DE GRAVEDAD		
GRAVEDAD ALTA	GRAVEDAD MEDIA	GRAVEDAD BAJA
HEIKO DACHI	NAIJANCHI DACHI	KIBA DACHI
HEIKO DACHI	HANMI DACHI	ZENKUTSU DACHI
RENOJI DACHI	NEKOASHI DACHI	KOKUTSU DACHI
	SANCHI DACHI	HANGETSU DACHI

5.2 TECNICAS OFENSIVAS

ENSEÑANZA DE LOS ATAQUES

ATAQUES			
PENETRANTES	APLASTANTES	PERCUTANTES	CORTANTES
TSUKI	KENTSUI	URAKEN	SHUTO
UCHI	HIJI	KEAGUE	HAITO
KEKI	FUMIKOMI		FUMIKIRI

5.3 TECNICAS DEFENSIVAS

ENSEÑANZA DE LAS DEFENSAS

DEFENSAS		
INTERCEPTORA	DESLIZANTE	DESEQUILIBRANTE
AGUE UKE	NAGASHI	KAKIWAKE
SOTO UKE	OSAE	TSUKAMI
UCHI UKE	SUKUI	GARI
SHUTO UKE		

5.4 DESPLAZAMIENTOS

ENSEÑANZA DE LOS DESPLAZAMIENTOS

DESPLAZAMIENTOS		
UN PASO	DESLIZAMIENTOS	SALTOS
LINEAL	SEMI PASOS	GIROS
GIROS	ESQUIVAS	

5.5 TECNICAS CONSECUTIVAS

I. ENCADENAMIENTOS		
EN CUANTO A SU MOVILIDAD	EN CUANTO A SU INTENCIONALIDAD	EN CUANTO A SU FUNCIONALIDAD
ESTATICO	DEFENSA	RESISTENCIA
SEMIESTATICO	ATAQUE	VELOCIDAD
MOVIL		AGILIDAD
II. COMBINACIONES		
DE ATAQUE		DE CONTRA ATAQUE

5.6 FORMAS DE COMBATE IMAGINARIO (KATA)

5.6.1 EJECUCION (KATA)

5.6.2 APLICACIÓN (BUNKAI)

I. CUADRO ORIENTATIVO DE KATA

KATA	GRADO		CINTURON	APRENDIZAJE
TAIKIOKU SHODAN	9° KYU		CELESTE	3 MESES
HEIAN SHODAN	8 ° KYU		AMARILLO	4 MESES
HEIAN NIDAN	7° KYU		ANARANJADO	5 MESES
HEIAN SANDAN	6°	KYU B	VERDE	6 MESES
HEIAN YONDAN		KYU A		
HEIAN GODAN	5°	KYU B	AZUL	6 MESES
TEKKI SHODAN		KYU A		
BASSAI DAI	4°	KYU B	VIOLETA	6 MESES
BASSAI SHO		KYU A		
JION	3°	KYU B	ROJO	6 MESES
ENPI		KYU A		
KANKU SHO	2°	KYU B	MARRON	6 MESES
KANKU DAI		KYU A		
GOYUSHIHO SHO	1°	KYU B	NEGRO	1 AÑO
GANKAKU		KYU A		
UNSU	SHO DAN		NEGRO	2 AÑOS

5.7 COMBATE BASICO (KIHON KUMITE)

5.7.1 ENTRENAMIENTO ESTATICO

5.7.2 ENTRENAMIENTO MOVIL

ENSEÑANZA DEL COMBATE BASICO - KUMITE						
ATAQUE A 5 PASOS	ATAQUE A 3 PASOS	ATAQUE A 2 PASOS	UN SOLO ATAQUE	UN ATAQUE SEMI LIBRE	UN ATAQUE CONSECUTIVO	ATAQUES ALTERNADOS
GOHON KUMITE	SANBOM KUMITE	NIHON KUMITE	IPPON KUMITE	JIU IPPON KUMITE	RENZOKU IPPON KUMITE	YAKUSOKU KUMITE

5.8 COMBATE LIBRE (JIU KUMITE)

TACTICA OFENSIVA	ATAQUE DIRECTO
	ATAQUE INSTANTANEO
	CREACION DE APERTURA
TACTICA DEFENSIVAS	DESPLAZAMIENTOS
	DEFENSAS
	ESQUIVAS
	CONTRA ATAQUE SIMULTANEO

ANEXO A LA PROGRAMACIÓN ANUAL

BIMESTRE	MES	SEMAMAS	UNIDADES	Nº SESIONES
I	MARZO	4	Instrumentos de Medición	4
			Posiciones fundamentales	
			Técnicas Defensivas	
			Técnicas Ofensivas	
			Encadenamientos	
	ABRIL	4	Activación Corporal	4
			Desplazamiento Lineal	
			Técnica Ofensiva de Brazos	
			Técnica Ofensiva de Piernas	
			Técnica Defensiva de Brazos	
II	MAYO	4	Capacidades Físicas	4
			Encadenamiento de Brazos	
			Encadenamiento de Piernas	
			Ejecución de kata TaiKiokuShodan	
	JUNIO	4	Trabajo en Circuitos	4
			Desplazamiento con Deslizamientos	
			Combinaciones de Ataque	
			Competición	
III	JULIO	4	Frecuencia Cardíaca	4
			GohonKumite	
			Combinación de ataque – Brazos	
			Combinaciones de ataque – Piernas	



SESIÓN DE APRENDIZAJE

TÍTULO: “TÉCNICAS DEFENSIVAS”

I. DATOS GENERALES:

ÁREA : Artes Marciales (karate)
 FECHA : 17 de marzo del 2018
 DURACIÓN : 1 hora
 GRADO : 4° de secundaria
 PROFESOR : Arbildo Mendoza Rubén

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Competencias y capacidades	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?
Explora y realiza situaciones motrices variadas con los diferentes segmentos corporales en relación con el espacio y el tiempo. Utiliza globalmente sus nociones básicas en las tareas de las técnicas defensivas de menor complejidad.	Realiza el recorrido exacto en cada técnica de los bloqueos. Practica con mucha responsabilidad las técnicas de defensa con su compañero.	Identificar las técnicas básicas defensivas. Reconocer e identifica la utilidad de cada defensa. Identifica los segmentos corporales que intervienen en un Movimiento.

Enfoques transversales	Actitudes o acciones observables
De derecho Inclusivo de atención o la diversidad Intercultural Igualdad de género valores	Hace uso de las técnicas defensivas únicamente dentro de las clases. Crea situaciones a partir de sus experiencias dentro de las clases.

III. MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO	TIEMPO APROXIMADO: ____min.
Luego de realizar un cordial saludo, exponemos en el aula el tema a realizar y los beneficios que nos dan, teniendo en cuenta los riesgos y el mal uso de cada una. En el patio ubicado en columnas realizan trote durante 2 minutos. Realizan elongaciones.	

DESARROLLO	TIEMPO APROXIMADO: ____min.
<p>Ubicados en el patio del colegio, los alumnos atienden las dos técnicas defensivas interceptoras.</p> <p>Se explica detalladamente cada una de ellas, explicando el recorrido exacto y el objetivo de dichas técnicas, denominadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Bloqueo alto (AGUE UKE) ✓ Bloqueo medio (SOTO UKE) <p>Con la ayuda de un alumno, realizamos la demostración de la técnica, para luego pasar al desarrollo y practica de cada uno.</p> <p>Posteriormente y luego de haber realizado las correcciones en cada uno de los practicantes, realizamos los últimos dos bloqueos, denominados:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Bloqueo medio exterior (UCHI UKE) ✓ Bloque medio con el canto de la mano (SHUTO UKE) <p>Se forman parejas y se practica con responsabilidad, respeto y solidaridad la aplicación de cada una de las técnicas de defensa.</p>	
CIERRE	TIEMPO APROXIMADO: ____min.
<p>Comentamos lo aprendido</p> <p>Realizamos un venia para agradecer al compañero por la ayuda</p> <p>Realizamos preguntas como; ¿Para qué sirve cada defensa? ¿Por qué son importantes los valores durante las aplicaciones? ¿En que me ayuda cada defensa?</p> <p>Realizamos el aseo personal</p>	

V°B° DIRECCIÓN

DOCENTE



SESIÓN DE APRENDIZAJE

TÍTULO: “TÉCNICAS OFENSIVAS”

✓ DATOS GENERALES:

ÁREA : Artes Marciales (karate)
 FECHA : 31 de marzo del 2018
 DURACIÓN : 1 hora
 GRADO : 4° de secundaria
 PROFESOR : Arbildo Mendoza Rubén

✓ PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Competencias y capacidades	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?
Explora y realiza situaciones motrices variadas con los diferentes segmentos corporales en relación con el espacio y el tiempo. Utiliza globalmente sus nociones básicas en las tareas de las técnicas defensivas de menor Complejidad.	Realiza el recorrido exacto en cada técnica de los bloqueos. Practica con mucha responsabilidad las técnicas de ataque con su compañero.	Identificar las técnicas básicas Ofensivas. Reconocer e identifica la utilidad de cada defensa. Identifica los segmentos corporales que intervienen en un Movimiento.

Enfoques transversales	Actitudes o acciones observables
De derecho Inclusivo de atención o la diversidad Intercultural Igualdad de género valores	Hace uso de las técnicas ofensivas únicamente dentro de las clases. Crea situaciones a partir de sus experiencias dentro de las clases.

✓ MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO	TIEMPO APROXIMADO: ____min.
Luego de realizar un cordial saludo, exponemos en el aula el tema a realizar, teniendo en cuenta los riesgos y el mal uso de cada una, ya que son técnicas de ataque. En el patio ubicado en columnas realizan trote durante 2 minutos. Realizan elasticidad frontal, lateral, hiperextensión de la columna.	

DESARROLLO	TIEMPO APROXIMADO: ____min.
<p>Ubicados en el patio del colegio, los alumnos atienden las dos técnicas ofensivas.</p> <p>✓ PENETRANTES Y PERCUTANTES</p> <p>Se explica detalladamente cada una de ellas, explicando el recorrido exacto , el punto de ataque y el objetivo de las técnicas penetrantes, denominadas:</p> <p>✓ TSUKI</p> <p>✓ UCHI</p> <p>✓ KEKI</p> <p>Con la ayuda de un alumno, realizamos la demostración de la técnica, para luego pasar al desarrollo y practica de cada uno.</p> <p>Posteriormente y luego de haber realizado las correcciones en cada uno de los practicantes, realizamos las técnicas percútanles, denominados:</p> <p>✓ URAKEN</p> <p>✓ KEAGUE</p> <p>Se forman parejas y se practica con responsabilidad, respeto y solidaridad la aplicación de cada una de las técnicas de defensa.</p>	
CIERRE	TIEMPO APROXIMADO: ____min.
<p>Comentamos lo aprendido</p> <p>Realizamos un venia (saludo) para agradecer al compañero por la ayuda</p> <p>Realizamos preguntas como; ¿Para qué sirve cada ataque? ¿Cómo se aplica cada ataque? ¿Por qué son importantes los valores durante las aplicaciones?</p> <p>Realizamos el aseo personal</p>	

VºBº DIRECCIÓN

DOCENTE



SESIÓN DE APRENDIZAJE

TÍTULO: “DESPLAZAMIENTOS”

I. DATOS GENERALES:

ÁREA : Artes Marciales (karate)
 FECHA : 5 de abril del 2018
 DURACIÓN : 1 hora
 GRADO : 4° de secundaria
 PROFESOR : Arbildo Mendoza Rubén

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Competencias y capacidades	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?
Utiliza globalmente sus capacidades físicas. Realiza acciones motrices como el desplazarse en forma lineal variadas con autoestima.	Reconoce las direcciones del desplazamiento lineal, a un paso. Identifica la capacidad física básica implicada de forma más significativa en el karate	Realiza los desplazamientos, saltos y otras habilidades motrices básicas en el karate.
Enfoques transversales	Actitudes o acciones observables	
De derecho Inclusivo de atención o la diversidad Intercultural Igualdad de género valores	Hace uso de las técnicas de desplazamiento y la ejecución a un paso o en línea sin perder el equilibrio. Utiliza su capacidad física para resolver situaciones que produce la técnica.	

III. MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO	TIEMPO APROXIMADO: __min.
Presentación del tema a realizar mediante un video, al mismo tiempo se va realizando la explicación de cada técnica y el porqué de su aporte en el karate. Realizan trote durante 5 minutos. Elongaciones.	

DESARROLLO	TIEMPO APROXIMADO: ____min.
<p>Ubicados en el patio del colegio, los alumnos atienden la enseñanza de los desplazamientos.</p> <p>A UN PASO.</p> <p>LINEAL</p> <p>Se explica detalladamente cada una de ellas, explicando el recorrido exacto de las piernas y la ubicación del pie sobre el piso.</p> <p>Desarrollamos el desplazamiento dando un paso , denominado:</p> <p>HEIKO DACHI</p> <p>RENOJI DACHI</p> <p>Posteriormente y luego de haber realizado las correcciones en el primer desplazamiento, realizamos la técnica lineal, de dos paso o más.</p> <p>Observamos La práctica y corregimos cada desplazamiento, buscando la técnica exacta.</p>	
CIERRE	TIEMPO APROXIMADO: ____min.
<p>Comentamos lo aprendido</p> <p>Realizamos preguntas como; ¿Qué capacidad física se utilizó? ¿Qué gravedad hemos utilizado?¿Por qué son importantes los valores durante las aplicaciones?</p> <p>Realizamos el aseo personal</p>	

V°B° DIRECCIÓN

DOCENTE



SESIÓN DE APRENDIZAJE

TÍTULO: “ENCADENAMIENTOS DE BRAZOS”

I. DATOS GENERALES:

ÁREA	: Artes Marciales (karate)
FECHA	: 10 de mayo del 2018
DURACIÓN	: 1 hora
GRADO	: 4° de secundaria
PROFESORA	: Arbildo Mendoza Rubén

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Competencias y capacidades	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de Aprendizaje?
Utiliza globalmente sus capacidades físicas. Realiza acciones motrices como el desplazarse en forma lineal variadas con autoestima.	Reconoce las direcciones del desplazamiento; estático, semi estático y móvil. Ejecuta las técnicas básicas del encadenamiento y Utiliza las capacidades físicas que impliquen dentro de la practica	Adapta la intensidad de su esfuerzo al tiempo de duración de la actividad. Realiza su propio encadenamiento con lo aprendido.
Enfoques transversales	Actitudes o acciones observables	
Inclusivo de atención o la diversidad Intercultural Igualdad de género valores	Realiza su propio encadenamiento con lo aprendido. Muestra buena disposición para solucionar los conflictos de manera razonable.	

III. MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO	TIEMPO APROXIMADO: ____min.
Saludamos al alumnado, luego exponemos el tema y su beneficio para el desarrollo del combate imaginario. En el patio. Ubicados en parejas realizamos trabajos de activación corporal. Elongaciones.	

DESARROLLO	TIEMPO APROXIMADO: ____min.
<p>Luego de la activación corporal, los alumnos atienden la enseñanza del primer encadenamiento (ESTATICO), utilizando las técnicas.</p> <div> <div>✓</div> <div>✓</div> <div>✓</div> <div>✓</div> </div> <div> <div>TSUKI</div> <div>UCHI</div> <div>AGUE UKE</div> <div>KEKI</div> </div> <p>Se explica detalladamente cada una de ellas.</p> <p>Del mismo modo y luego de haber realizado las correcciones en el primer encadenamiento, ejecutamos el segundo encadenamiento (SEMI ESTATICO) utilizando variantes en las técnicas (PIERNAS).</p> <div> <div>✓</div> <div>✓</div> <div>✓</div> </div> <div> <div>OI MAE GERI</div> <div>OI MAWASHI GERI</div> <div>URA MAWASI GERI</div> </div> <p>Luego, tendríamos la combinación de los dos y desarrollamos en forma libre el encadenamiento MOVIL.</p> <p>Observamos La práctica y corregimos cada ENCADENAMIENTO, buscando la técnica exacta.</p>	
CIERRE	TIEMPO APROXIMADO: ____min.
<p>Comentamos lo aprendido</p> <p>Realizamos preguntas como; ¿Qué gravedad hemos utilizado?¿Qué encadenamiento te gusto más? ¿Por qué son importantes los valores durante las aplicaciones?</p> <p>Realizamos el aseo personal</p>	

VºBº DIRECCIÓN

DOCENTE



SESIÓN DE APRENDIZAJE

TÍTULO: “COMBINACION DE ATAQUES”

I. DATOS GENERALES:

ÁREA : Artes Marciales (karate)
 FECHA : 9 de JUNIO del 2018
 DURACIÓN : 1 hora
 GRADO : 4° de secundaria
 PROFESOR : Arbildo Mendoza Rubén

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Competencias y capacidades	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?
Utiliza globalmente sus capacidades físicas. Realiza acciones motrices como el desplazarse en diferentes formas variadas con autoestima.	Practica las combinaciones del ataque o contra ataque Ejecuta las técnicas básicas del encadenamiento y desplazamiento que impliquen dentro de la practica	Adapta la intensidad de su esfuerzo al tiempo de duración de la actividad. Identifica, reconoce y practica las combinaciones.
Enfoques transversales	Actitudes o acciones observables	
Inclusivo de atención o la diversidad Intercultural Igualdad de genero valores	Desarrolla y práctica de manera simultánea sus combinaciones de ataque y contra ataque. Muestra buena disposición para solucionar los conflictos de manera razonable.	

III. MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO	TIEMPO APROXIMADO: 15 min.
Recordamos lo aprendido durante el tiempo de clases y luego de realizar preguntas, exponemos el tema a realizar “combinaciones”, su aporte al karate y su finalidad en la defensa personal. Ubicados en el campo, practicamos los circuitos y luego realizamos las Elongaciones.	

DESARROLLO	TIEMPO APROXIMADO: 25 min.
<p>Luego de la activación corporal, los alumnos atienden la enseñanza de las combinaciones de ataque utilizando las técnicas.</p> <div> <div>✓</div> <div>✓</div> <div>✓</div> <div>✓</div> <div>✓</div> </div> <p>TSUKI AGUE UKE MAE GERI SHUTO UKE TSUKI</p> <p>Se explica detalladamente cada una de ellas. Con la ayuda de un alumno realizamos su aplicación.</p> <p>Luego de haber realizado las correcciones en el primer trabajo de ataque, ejecutamos la segunda técnica, el contra ataque, utilizando:</p> <div> <div>✓</div> <div>✓</div> <div>✓</div> <div>✓</div> <div>✓</div> </div> <p>SHUTO UKE SOTO UKE OI MAWASHI GERI TSUKI URA MAWASI GERI</p> <p>Las combinaciones de ataque y contra ataque podrán ser ejecutadas de manera libre dando como tarea al alumno su propia creación de combinaciones...</p> <p>Observamos y corregimos las combinaciones de cada alumno.</p>	
CIERRE	TIEMPO APROXIMADO: 5min.
<p>Comentamos lo aprendido</p> <p>Realizamos preguntas</p> <p>SEISA (saludo ceremonial)</p> <p>Aseo personal.</p>	

VºBº DIRECCIÓN

DOCENTE



SESIÓN DE APRENDIZAJE

TÍTULO: “COMPETICIÓN”

I. DATOS GENERALES:

ÁREA	: Artes Marciales (karate)
FECHA	: 30 de JUNIO del 2018
DURACIÓN	: 1 hora
GRADO	: 4° de secundaria
PROFESORA	: Arbildo Mendoza Rubén

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Competencias y capacidades	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?
Crea situaciones a partir de sus experiencias cotidianas. Adopta medidas preventivas para evitar lesiones y accidentes.	Participa de las competencias en kata y kumite básico. Ejecuta las técnicas básicas dentro de su kata o kumite (combinaciones, desplazamiento, etc.) Que impliquen dentro de la competición.	Ejecuta técnicas de desplazamientos, combinaciones y encadenamientos. Realiza su KATA : TAIKIOKU SHODAN (20 pasos)

Enfoques transversales	Actitudes o acciones observables
Inclusivo de atención Intercultural Igualdad de género valores	Desarrolla, participa y práctica en las técnicas de kata Muestra buena disposición para solucionar los conflictos dentro del kumite básico. Ejecuta la práctica de la competencia, demostrando respeto por el competidor.

III. MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO	TIEMPO APROXIMADO: 10 min.
Exponemos las reglas de la competición interna. Presentamos a cada participante las categorías y las modalidades (KATA – KUMITE)	

DESARROLLO	TIEMPO APROXIMADO: 30 min.
<p>Dividimos los grupos de alumnos, según las categorías :</p> <p>KUMITE (COMBATE DEPORTIVO) KATA (FORMAS DE COMBATE IMAGINARIO)</p> <p>Damas - kumite Varones - kumite Damas - kata Varones - kata</p> <p>Luego los ganadores harán otra llave para competencia y buscar al ganador de cada grupo. Buscamos el respeto, la solidaridad y el compañerismo.</p>	
CIERRE	TIEMPO APROXIMADO: 5 min.
<p>Comentamos la experiencia ganada en esta competición, felicitamos a los ganadores. Realizamos recomendaciones. SEISA (saludo)</p>	

VºBº DIRECCIÓN

DOCENTE



SESIÓN DE APRENDIZAJE

TÍTULO: “COMBINACIÓN DE ATAQUE - BRAZOS”

IV. DATOS GENERALES:

ÁREA	: Artes Marciales (karate)
FECHA	: 12 de JULIO del 2018
DURACIÓN	: 1 hora
GRADO	: 4° de secundaria
PROFESORA	: Arbildo Mendoza Rubén

V. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Competencias y capacidades	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de aprendizaje?
Utiliza globalmente sus capacidades físicas. Realiza acciones motrices como el desplazarse en diferentes formas variadas con autoestima.	Practica las combinaciones del ataque de brazos Ejecuta las técnicas básicas del encadenamiento y desplazamiento que impliquen dentro de la practica	Adapta la intensidad de su esfuerzo al tiempo de duración de la actividad. Identifica, reconoce y practica las combinaciones de ataques de brazos.

Enfoques transversales	Actitudes o acciones observables
Inclusivo de atención o la diversidad Intercultural Igualdad de genero valores	Desarrolla y práctica de manera simultánea sus combinaciones de ataque solo de brazos Muestra buena disposición para solucionar los conflictos de manera razonable.

VI. MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO	TIEMPO APROXIMADO: 15 min.
Recordamos lo aprendido durante el tiempo de clases y luego de realizar preguntas, exponemos el tema a realizar “combinaciones de ataque de brazos”, su aporte al karate y su finalidad en la defensa personal. Ubicados en el campo, practicamos los circuitos y luego realizamos las Elongaciones.	

DESARROLLO	TIEMPO APROXIMADO: 25 min.
<p>Luego de la activación corporal, los alumnos atienden la enseñanza de las combinaciones de ataque de brazos utilizando las técnicas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ✓ ✓ ✓ <p>Se explica detalladamente cada una de ellas. Con la ayuda de un alumno realizamos su aplicación.</p> <p>Luego de haber realizado las correcciones en el primer trabajo de ataque, ejecutamos las combinaciones con desplazamientos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ✓ ✓ ✓ ✓ <p>Las combinaciones de ataque de brazos podrán ser ejecutadas de manera libre, en distinto orden.</p> <p>Observamos y corregimos las combinaciones de cada alumno.</p>	<p>YODAN TSUKI CHUDAN TSUKI YODAN KIZAMI TSUKI GYAKU TSUKI</p> <p>SEMI ESTÁTICO ESTÁTICO LINEAL CON GRAVEDADES BAJA MEDIA ALTA ETC.</p>
CIERRE	TIEMPO APROXIMADO: 5 min.
<p>Comentamos lo aprendido Realizamos preguntas SEISA (saludo ceremonial) Aseo personal.</p>	

VºBº DIRECCIÓN

DOCENTE



SESIÓN DE APRENDIZAJE

TÍTULO: “COMBINACIÓN DE ATAQUE - PIERNAS”

I. DATOS GENERALES:

ÁREA : Artes Marciales (karate)
 FECHA : 19 de JULIO del 2018
 DURACIÓN : 1 hora
 GRADO : 4° de secundaria
 PROFESORA : Arbildo Mendoza Rubén

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Competencias y capacidades	Desempeños	¿Qué nos dará evidencias de Aprendizaje?
Utiliza globalmente sus capacidades físicas. Realiza acciones motrices como el desplazarse en diferentes formas, combinar técnicas variadas con Autoestima.	Practica las combinaciones del ataque de PIERNAS Ejecuta las técnicas básicas del encadenamiento y desplazamiento que impliquen dentro de la practica	Adapta la intensidad de su esfuerzo al tiempo de duración de la actividad. Identifica, reconoce y practica las combinaciones de ataques de piernas.
Enfoques transversales	Actitudes o acciones observables	
Inclusivo de atención o la diversidad Intercultural Igualdad de genero valores	Desarrolla y práctica de manera simultánea sus combinaciones de ataque solo de piernas, utilizando lo aprendido en clases. Muestra buena disposición para solucionar los conflictos de manera razonable.	

• MOMENTOS DE LA SESIÓN

INICIO	TIEMPO APROXIMADO: 15 min.
Recordamos lo aprendido durante el tiempo de clases y luego de realizar preguntas, exponemos el tema a realizar “combinaciones de ataque de piernas”, su aporte al karate y su finalidad en la defensa personal. Ubicados en el campo, practicamos los circuitos y luego realizamos las Elongaciones.	
DESARROLLO	TIEMPO APROXIMADO: 25 min.
Luego de la activación corporal, los alumnos atienden la enseñanza de las combinaciones de ataque de brazos utilizando las técnicas.	
✓	MAE GUERI
✓	MAWASHI GUERI
✓	USHIRO GUERI
✓	YOKO GUERI

<p>Se explica detalladamente cada una de ellas. Con la ayuda de un alumno realizamos su aplicación.</p> <p>Luego de haber realizado las correcciones en el primer trabajo de ataque, ejecutamos las combinaciones con desplazamientos:</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: flex-start;"> <div style="text-align: center;"> <p>✓</p> <p>✓</p> <p>✓</p> <p>✓</p> <p>✓</p> </div> <div style="text-align: left;"> <p>CON GIRO</p> <p>ESTÁTICO</p> <p>CON SALTO</p> <p>CON GRAVEDADES BAJA MEDIA ALTA</p> <p>ETC.</p> </div> </div> <p>Las combinaciones de ataque de piernas podrán ser ejecutadas de manera libre, en distinto orden.</p> <p>Observamos y corregimos las combinaciones de cada alumno.</p>	
CIERRE	TIEMPO APROXIMADO: 5 min.
<p>Comentamos lo aprendido</p> <p>Realizamos preguntas</p> <p>SEISA (saludo ceremonial)</p> <p>Aseo personal.</p>	

VºBº DIRECCIÓN

DOCENTE

OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS
INDEPENDIENTE: Programa “El Karate es convivencia”	Conocimientos y valores	Cognitivas - Conocimientos del Karate Procedimentales - Controla su conducta a través de la práctica del Karate Actitudinales - Asume una actitud positiva ante los conflictos.	Programa/ sesiones de clases
	DEPENDIENTE: Comportamiento escolar	<div> Conflictos (actitudes negativas) </div> <div> La conducta violenta (4) - Agresión Verbal - Agresión Física la conducta impertinente (5) - Genera desorden en la clase - Genera conflictos entre compañeros. La conductas desafiantes (6) - Falta el respeto a sus compañeros. - Falta el respeto a sus docentes. - Falta el respeto a sus directivos </div> <div> Convivencia (actitudes positivas) </div> <div> Compromiso (1) - Asume una identidad con la I.E. - Cumple activamente las normas del R.I. La participación (2) - Participa activamente en actividades institucionales. - Participa en el control y mejora de la conducta en el aula. La colaboración (3) - Colabora con el mantenimiento del orden en la clase - Colabora en las actividades Institucionales mostrando una actitud positiva. </div>	Promedio conductual (Ficha de Evaluación 1-6)

FICHA DE EVALUACIÓN DE ACTITUDES POSITIVAS

N°	Convivencia escolar	Criterios																
		Compromiso(1)					Colaboración (2)					Participación (3)					Promedio	Nivel de logro
		Casi siempre	Nunca	Casi nunca	Siempre	p	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre	p	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre	p		
1																		
2																		
3																		
4																		
5																		
6																		
7																		
8																		
9																		
10																		
11																		
12																		
13																		
14																		
15																		
16																		
17																		
18																		
19																		
20																		

Cada indicador tiene un valor de 1 a 5

FICHA DE EVALUACIÓN DE ACTITUDES NEGATIVAS

N°	Conflictos	Criterios															Promedio	Nivel de logro
		Conducta impertinente (4)					Conducta violenta(5)					Actitudes desafiantes (6)						
		Casi siempre	Nunca	Casi nunca	Siempre	p	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre	p	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre	p		
1																		
2																		
3																		
4																		
5																		
6																		
7																		
8																		
9																		
10																		
11																		
12																		
13																		
14																		
15																		
16																		
17																		
18																		
19																		
20																		

Cada indicador tiene un valor de 1 a 5

MATRIZ DE CONSISTENCIA

EL PROGRAMA “EL KARATE ES CONVIVENCIA” EN LA MEJORA DEL COMPORTAMIENTO ESCOLAR EN LA I.E. IGNACIA VELÁSQUEZ MOYOBAMBA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA	POBLACIÓN
<p>Problema general</p> <p>¿En qué medida el programa “El Karate es convivencia” mejora el comportamiento escolar en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>¿En qué medida el programa “El Karate es convivencia” mejora los conflictos en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba?</p> <p>¿En qué medida el</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Establecer en qué medida el programa “El Karate es convivencia” mejora el comportamiento escolar en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba</p> <p>Objetivos Específicos</p> <p>Establecer en qué medida como el programa “El Karate es convivencia” mejora los conflictos entre alumnos en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba</p> <p>Establecer en qué</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>El programa “El Karate es convivencia” mejora directa y significativamente el comportamiento escolar en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>El programa “El Karate es convivencia” mejora directa y significativamente los conflictos entre alumnos en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba</p> <p>El programa “El</p>	<p>Variable I:</p> <p>Programa “El Karate es convivencia”</p> <p>Variable II:</p> <p>Comportamiento Escolar</p>	<p>Tipo</p> <p>Cuasi experimental Método Descriptivo Diseño Tratamiento metodológico con grupos experimental y de control con Pre y post prueba.</p>	<p>POBLACIÓN</p> <p>La población estará constituida por todos los estudiantes del nivel secundario de la Institución en el año 2018. Total 200 estudiantes.</p> <p>MUESTRA:</p> <p>La muestra será no probabilística, censal e intencionada.</p> <p>Por tal razón la muestra formada por dos secciones del tercer grado A (experimental) y B (control), con un total de 40 estudiantes.</p>

programa “El Karate es convivencia” mejora la convivencia en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba?	medida el programa “El Karate es convivencia” mejora la convivencia escolar en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba	Karate es convivencia” mejora directa y significativamente la convivencia escolar en la I.E. Ignacia Velásquez Moyobamba			
---	--	--	--	--	--