

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**

UNIDAD DE POSGRADO

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN**



TESIS

**Efectos de un programa de comunicación asertiva para la identidad de
Padres De Familia con la I. E. del Anexo De Piuca, distrito Río Grande,
Condesuyos 2017.**


**PRESENTADA PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN CIENCIAS
DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GERENCIA EDUCATIVA ESTRATÉGICA.**

PRESENTADA POR:

AUTORA: Lucia Quispe Nina

ASESOR: Dr. Rafael Cristobal Garcia Caballero

Efectos de un programa de comunicación asertiva para la identidad de
Padres De Familia con la I. E. del Anexo De Piuca, distrito Río Grande,
Condesuyos 2017

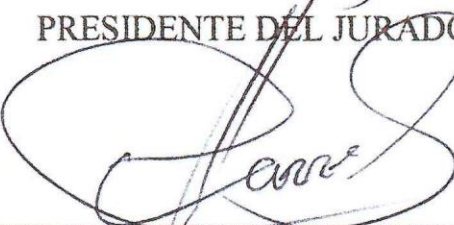


Lic. LUCÍA QUISPE NINA

Autor


Dr. RAFAEL GARCÍA CABALLERO

Asesor

APROBADO POR:


Dr. Dante Guevara Servigón
PRESIDENTE DEL JURADO
Dr. Alfredo Puican Carreño
SECRETARIO DEL JURADO
M.Sc. Lucinda Castillo Seminario
VOCAL DEL JURADO



Nº 000297



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Siendo las 1.15 pm horas del día 31 de Marzo del año dos mil Diecinueve en la Sala de Sustentaciones de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo" de Lambayeque, se reunieron los miembros del jurado, designados mediante Resolución N° 421-2019 UP-D-FACHSE, de fecha 13/02/2019 conformado por:

Dr. DANTE GUEVARA SERVIGNO. PRESIDENTE(A)
Dr. Alfredo Pucay Cadenas. SECRETARIO(A)
Hc. Lucinda Castillo Seminario VOCAL



con la finalidad de evaluar la tesis titulada EFFECTOS DE UN
PROGRAMA DE COMUNICACIÓN ASERTIVA PARA PROMOVER LA
IDENTIDAD DE PADRES DE FAMILIA CON LA I.E. DEL
ANEXO DE PIUCA, DISTRITO RIO GRANDE, CONDESUYOS
2018

presentado por el (la) / los (las) tesista(s) LUCIA OLIVERA NINA

Y asesorado por Dr. RAFAEL GARCIA CABALLERO

sustentación que es autorizada mediante Resolución N° 1034-2019 UP-D-FACHSE, de fecha 28/03/2019

El Presidente del jurado autorizó el inicio del acto académico; producido y concluido el acto de sustentación de tesis, de conformidad con el Reglamento de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Artículos 97°, 97° 99°, 100°, 101°, 102°, y 103°; los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones a la sustentante(s), quien(es) procedió (ieron) a dar respuesta a las interrogantes y observaciones, quien(es) obtuvo (obtuvieron) 80 puntos que equivale al calificativo de Aprobado (Bueno)

En consecuencia el (la) / los (las) sustentante(s) queda(n) apto (s) para obtener el Grado Académico de

MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
GERENCIA EJECUTIVA ESTRATÉGICA

Siendo las 2.10 pm horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.

PRESIDENTE

SECRETARIO


VOCAL

Observaciones: Según Resolución N° 1034-2019-UP-D-FACHSE el título debe
decir: EFECTOS DE UN PROGRAMA DE COMUNICACIÓN ASERTIVA PARA LA
IDENTIDAD DE PADRES DE FAMILIA CON LA I.E. N° 40006 DEL ANEXO
DE PIUCA, DISTRITO RIO GRANDE, CONDESUYOS 2017.

En el Acta de Sustentación de Tesis se evidencia el proceso de sustentación de tesis. La misma que ha sido refrendada por el jurado conformado por el presidente, secretario y vocal, mas no se registra la firma del asesor, cuya labor efectiva es durante el proceso de elaboración de tesis y su presencia en el acto de sustentación de la tesis es voluntaria. Por tanto, su ausencia no invalida el acto de sustentación.

El/la sustentante cumple con los requisitos para la emisión de su grado académico correspondiente.

Lambayeque, 09 de Diciembre de 2019



Dr. PERCY CARLOS MORANTE GAMARRA
DIRECTOR UP-FACHSE

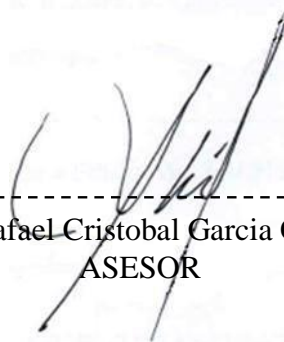
DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, **Lucia Quispe Nina** investigadora principal, y **Rafael Cristobal Garcia Caballero** asesor del trabajo de investigación "**Efectos de un programa de comunicación asertiva para la identidad de Padres De Familia con la I. E. del Anexo De Piuca, distrito Río Grande, Condesuyos 2017**" declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, enero del 2024



Quispe Nina Lucia
AUTORA



Dr. Rafael Cristobal Garcia Caballero
ASESOR

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, **Rafael Cristobal Garcia Caballero**, usuario revisor del documento titulado:

Efectos de un programa de comunicación asertiva para la identidad de Padres De Familia con la I. E. del Anexo De Piuca, distrito Río Grande, Condesuyos 2017.

Cuya autoría es **Quispe Nina Lucia**, Identificada con documento de identidad, 29550924 declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 17% verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

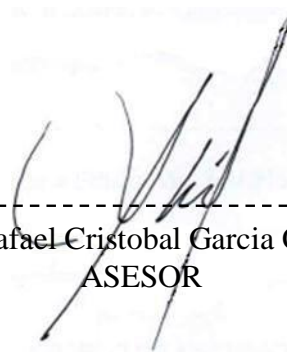
La suscrita analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, enero del 2024



Quispe Nina Lucia
AUTORA



Dr. Rafael Cristobal Garcia Caballero
ASESOR

Se adjunta:

*Resumen del Reporte automatizado de similitudes

*Recibo Digital

DEDICATORIA

Con profundo amor a todos los míos, por el estímulo permanente y por ser ellos la razón de mi existir, que, gracias a su comprensión, me permiten culminar con éxito la presente tesis, uno de mis anhelos más apetecidos.

AGRADECIMIENTO

Primeramente, doy infinitamente gracias a Dios por darme salud, fortaleza para terminar estos estudios, brindarme todo lo que tengo y por todas las personas que puso en mi camino

Agradezco también el apoyo de mi hija y sobrina, les reste tiempo, dedicación cuando me necesitaban, soportaron mis ausencias y han contribuido positivamente para llevar a cabo esta difícil jornada.

A los catedráticos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo porque cada uno me dio sus valiosas aportaciones, me ayudaron a crecer como persona y profesionalmente

Especialmente a mi asesor MSc Isidoro Benites Morales, por sembrar la semilla de la investigación, su contribución a la educación de calidad y motivarnos a conseguir nuestras metas.

Gracias Gladys Martínez, Luz Cahuina, Luz Juarez, por el apoyo brindado en los buenos y malos momentos supieron ser mis fortalezas

TABLA DE CONTENIDO

DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN.....	vii
ABSTRACT	1
INTRODUCCIÓN.....	2
CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO	3
1.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA	3
1.2. BASE TEÓRICA.....	4
1.2.1. La comunicación asertiva.....	4
1.2.1.1. Concepto	4
1.2.1.2. Componentes de la conducta asertiva.....	6
1.2.1.3. Formas de conducta asertiva	7
1.2.1.4. Características de la asertividad	8
1.2.2. Teoría de Yagosesky sobre la asertividad	10
1.2.2.1. Enfoque general	10
1.2.2.2. Los tres estilos	12
1.2.3. Importancia de la asertividad	12
1.2.4. Técnicas verbales asertivas	13
1.2.5. Indicadores de la comunicación asertiva	15
1.2.6. La identidad con la institución educativa.	16
1.2.6.1. Concepto.....	16
1.2.6.2. Importancia.	16
1.2.7. La identidad de los padres de familia en medios rurales	17
1.2.8. Las dimensiones de la identidad con la institución educativa.....	21
1.2.9. Programa de comunicación asertiva para la identificación con la institución educativa	25
1.3. BASES CONCEPTUALES	27
CAPÍTULO II: MÉTODOS Y MATERIALES	30
2.1. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	30
2.1.1. Campo y área	30
2.1.2. Nivel de investigación.....	30
2.1.3. Tipo de investigación.....	30
2.1.4. Diseño para el grupo experimental único	30
2.1.5. Técnicas	32
2.1.6. Instrumentos	33
2.1.7. Actividades desarrolladas	33
2.1.8. Estrategia para el desarrollo de las actividades con el grupo experimental	34

2.1.9. Población y muestra.....	34
CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	36
3.1. RESULTADOS ESTADÍSTICOS DEL NIVEL DE ASERTIVIDAD DE LOS PADRES DE FAMILIA	36
3.2. EJECUCIÓN DE LOS TALLERES PARA ELEVAR EL NIVEL DE COMUNICACIÓN ASERTIVA DE LOS PADRES DE FAMILIA	39
3.2.1. Lineamiento de las actividades	39
3.2.2. Taller N° 1	39
3.2.3. Taller N° 2	43
3.2.4. Taller N° 3	47
3.2.5. Taller N° 4	51
CONCLUSIONES.....	56
RECOMENDACIONES	57
BIBLIOGRAFÍA.....	58
ANEXOS.....	61

RESUMEN

En el anexo de Piuca, la población se ha concentrado en la actividad minera informal con la creciente agricultura y un comercio incipiente; dentro de este contexto, las relaciones de comunicación interpersonal están centradas en los intereses y necesidades inmediatas; pero con alejamiento de las acciones de gestión de la institución educativa.

Los padres de familia sólo concurren a la I.E., para solicitar información o cumplir con acuerdos, han adoptado una posición de espectadores frente al proceso educativo, especialmente porque carecen del poder de comunicación asertiva, lo que los subsume a una relación superficial; todo lo cual se contraviene con los fines y objetivos de nuestra educación, esencialmente porque los progenitores no se consideran como parte operante y solidariamente responsables de la educación de sus hijos.

Por lo que nos trazamos la siguiente hipótesis de trabajo: Sí, se ejecuta un programa con talleres de comunicación asertiva; entonces, es probable que tenga efectos positivos en la promoción de la identidad institucional de los padres familia con la I.E. del anexo de Piuca. Para profundizar más el diagnóstico se procedió a aplicar a los padres de familia de una muestra de 31 padres un cuestionario para contar con su nivel de comunicación asertiva, determinándose que, el 61,3% se ubicaron en el nivel limitado. En consecuencia, se diseñó, aplicó, monitoreo y evaluó un programa esencialmente para elevar el nivel de asertividad y su proyección hacia la identificación con la I.E., a través de seis talleres, los cuales se desarrollaron en forma secuencial muy exitosa y al final se estableció que el 87% de los participantes alcanzaron el nivel excelente; aplicada la evaluación de salida, se comprobó que el 87,1% se encumbró en el nivel excelente.

De esta forma se logró contrastar la hipótesis; pero quedaba la interrogante sobre el reforzamiento para evitar la curva del olvido, por lo que al final del trabajo se plantea una propuesta para continuar con este proceso de inclusión de los padres de familia a través de la identificación con la entidad educativa, por ser un proceso sociopedagógico.

Con la información estadística y aplicando las conocidas fórmulas y proceso de intervalo-intervalos de Karl Pearson y la línea ordinal por ordinal de Spearman, en resumen, se comprueba la correlación entre las variables.

PALABRAS CLAVES: Comunicación asertiva y la identidad

ABSTRACT

In the Piuca annex, the population has concentrated on informal mining activity with growing agriculture and incipient commerce; Within this context, interpersonal communication relationships are focused on immediate interests and needs; but with distancing from the management actions of the educational institution.

Parents only attend the I.E.; to request information or comply with agreements, they have adopted a position of spectators towards the educational process, especially because they lack the power of assertive communication, which subsumes them to a superficial relationship; all of which contravenes the aims and objectives of our education, essentially because parents are not considered as active parties and jointly responsible for the education of their children.

Therefore, we draw up the following working hypothesis: Yes, a program is executed with assertive communication workshops; Therefore, it is likely to have positive effects in promoting the institutional identity of parents with EI. of the Piuca annex.

To further deepen the diagnosis, a questionnaire was applied to the parents of a sample of 31 parents to assess their level of assertive communication, determining that 61.3% were at the limited level. Consequently, a program was designed, applied, monitored and evaluated essentially to raise the level of assertiveness and its projection towards identification with EI, through six workshops, which were developed in a very successful sequential manner and in the end it was established that 87% of the participants reached the excellent level; After applying the exit evaluation, it was found that 87.1% achieved the excellent level.

In this way the hypothesis was tested; but the question remained about reinforcement to avoid the forgetting curve, so at the end of the work a proposal is made to continue with this process of inclusion of parents through identification with the educational entity, as it is a sociopedagogical process.

With the statistical information and applying the well-known formulas and interval-interval process of Karl Pearson and Spearman's ordinal-by-ordinal line, in summary, the correlation between the variables is checked.

KEYWORDS: Assertive communication and identity

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se experimentó en la I.E. del anexo de Piuca, en el distrito de Río Grande, jurisdicción de la provincia de Condesuyos, con 31 padres de familia, que como los demás del contexto presentaban una inhibición en la comunicación asertiva con la plana docente de la entidad educativa, para que se inserten como agentes dinámicos en la gestión educativa y participen en la mejor gestión educativa, iniciándose en dos pilares esenciales: Optimización de la asertividad e inicio en la mejor identificación participativa con la institución.

El problema se planteó a través de la siguiente interrogante: ¿Surtirá efectos positivos la aplicación de un programa de comunicación asertiva para promover la mejor identidad con la institución educativa, de los padres de la I.E. del anexo de Piuca?

De esta forma se generó el establecimiento de un objetivo general centrado en: Aplicar un programa de comunicación asertiva, para promover la mejor identidad con la institución educativa, de los padres de la I.E. del anexo de Piuca.

La hipótesis del trabajo fue: Sí, se ejecuta un programa con talleres de comunicación asertiva; entonces, es probable que tenga efectos positivos en la promoción de la identidad institucional de los padres familia con la I.E. del anexo de Piuca.

Por ende, para responder a estos tres sustentos metodológicos, se trazó un modelo de investigación aplicado y de tipo pre experimental, centrado principalmente en el desarrollo de seis talleres, los cuales se ejecutaron en la institución educativa, todos los viernes en las tardes coincidentes con el tiempo libre que tienen ellos al concluir sus tareas, mediante una adecuada motivación y en base a adecuados reactivos y la interacción con el reforzamiento de la evaluación al final de cada taller, se logró ubicar al 87% de los participantes en un nivel excelente de asertividad, estando habilitados para alcanzar una mejor identificación con la entidad educativa; y, adicionalmente en la evaluación de salida el 87,1% de ellos en la prueba de salida alcanzaron la cumbre del nivel excelente, que tiene correspondencia con el logro en los talleres.

Los valores encontrados en el análisis de las variables de estudio que son el nivel de comunicación asertiva y los efectos de los talleres para optimizar la comunicación asertiva con la promoción hacia la identidad con la I.E., según los valores de la correlación de Pearson tiene una proyección moderada con un valor de $r= 0,642$ esto proyecta que la variable 1, SÍ influye directamente en la variable

2 y: SÍ existe una correlación entre ambas variables; porque en la V.I., el NIVEL EXCELENTE en los talleres es del 87%; y, en la V.D., el nivel EXCELENTE es del 87,1%, en la construcción de una adecuada asertividad de los padres de familia con la plana docente.

Por lo tanto: La ejecución de un programa con talleres de comunicación asertiva; ha tenido efectos positivos en la promoción de la identidad institucional de los padres de familia con la I.E. del anexo de Piuca.

Para que se continúe con el programa para una permanente construcción la identificación de los padres de familia y estos sean cogestores en la gestión educativa, se presenta una propuesta con el título de: Optimizando la comunicación asertiva en la identificación con la I.E. del anexo de Piuca, que se puede operar a través del liderazgo pedagógico de la dirección con la inserción del CONEI. Dadas las características de enunciado y sustentado en la diversificación y flexibilidad, no dudamos de su aprobación por el CONEI y luego su ejecución.

Se arriba al final a importantes conclusiones que giran en torno a los objetivos y la hipótesis; y, las recomendaciones en torno a la prognosis sustentada en la propuesta.

CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO

1.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

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

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

En la misma línea, en un trabajo elaborado por Gordillo (2008), en la Pontificia Universidad Católica del Perú, relacionado con “La Frecuencia de Conductas Disruptivas en el aula por parte de los estudiantes del Segundo año de Secundaria en un Instituto Educativo del área urbana del Callao”, se hizo una comparación y correlación entre el agrupamiento escolar por sexo y los problemas de indisciplina. Igualmente se detectó que las conductas disruptivas tienen resonancia en esa localidad peruana por cuanto enfrenta altos índices de delincuencia y violencia, lo que supone, contribuye a un inadecuado manejo de la disciplina desde las aulas escolares.

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

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

También destaca en el escenario nacional, Pino y García (2007), realizaron un estudio intitulado “Conceptos, Tipos y Etología de las Conductas Disruptivas en un Centro de

Educación Secundaria y Bachillerato”, cuyo propósito fue determinar cuáles son las conductas habituales y que conflictos se intensifican cuando el escolar llega a la adolescencia. El mismo se desarrolló dentro de una investigación cualitativa de tipo descriptivo, cuya finalidad fue observar individuos, grupos, instituciones, métodos y materiales, con el fin de conocer, comparar, contrastar, analizar, clasificar e interpretar las entidades y los pertinentes acontecimientos que allí se suscitan.

Existe una investigación adelantada por Abril (2009), titulada “Estrategias Motivacionales para el Mejoramiento de la Convivencia Escolar desde la Perspectiva de la integración de la Comunidad”. La investigación se fundamenta en teorías que se vinculan con la convivencia escolar en la Gran Unidad Escolar “Mariano Melgar”, en la cual se toma en cuenta, entre otros temas, el diálogo, los valores, así como la fundamentación o bases legales que la sustentan la adecuada integración de la comunidad en todos los procesos de planificación del año escolar del 2009.

El estudio asume una modalidad de proyecto factible apoyada en una investigación de naturaleza descriptiva. Para la recolección de la información se utilizó la técnica de la encuesta en la modalidad de cuestionario.

1.2. BASE TEÓRICA

1.2.1. La comunicación asertiva

1.2.1.1. Concepto

La palabra asertivo, de aserto, según el diccionario Larousse, proviene del latín asertus y significa afirmación de la certeza de una cosa, por lo que se deduce que una persona asertiva es aquella que afirma con certeza. El entrenamiento para lograr una conducta o una comunicación asertiva, fue una de las primeras técnicas desarrolladas por los terapeutas de la conducta en la década de 1950 y comienzos de la década de 1960, de acuerdo con Janda (1998). W alter Riso, (1988) describe la conducta asertiva como aquella conducta que permite a la persona expresar adecuadamente (sin medir distorsiones cognitivas o ansiedad y combinando los componentes verbales y no verbales de la manera más efectiva posible) oposición (decir no, expresar en general

sentimientos negativos) y afecto (dar y recibir elogios, expresar sentimientos positivos en general) de acuerdo a sus intereses y objetivos, respetando el derecho de los otros e intentando alcanzar la meta propuesta.

García, E y Magaz, A. (1995) citado por Castillo E. (2002) conceptualizan la asertividad “como una cualidad que define aquella clase de interacción social que constituye un acto de respeto por igual a las cualidades y características personales de uno, y aquellas personas con quién se desarrolla la interacción”. Salmuri, A.(1998), define a la asertividad como la habilidad que permite al individuo expresar sus propios sentimientos, pensamientos u opiniones, de una manera adecuada respetando los derechos de los demás, es decir expresar sentimientos y deseos positivos y/o negativos sin negar los derechos de nuestro entorno En este orden de idea Salmuri, A.(1998), Explica que la Asertividad es un estilo de comportamiento en las relaciones humanas, en las relaciones interpersonales, de allí que la comunicación asertiva es una comunicación basada en la propia personalidad del individuo, en su confianza en sí mismo, en su autoestima.

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

Según Satir, V. (1.989) caracteriza muy claramente 2 estilos de comportamientos en el individuo como son: (Individuo Asertivo e Individuo No asertivo):

Tabla N° 3

. ESTILOS DE COMPORTAMIENTO SEGÚN V. SATIR

Persona asertiva	Persona no asertiva
------------------	---------------------

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

Fuente: Sapir (2010) Estilos de comportamiento, p. 82

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

B) COMPONENTES DE LA CONDUCTA ASERTIVA

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

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

1.2.1.2. Componentes de la conducta asertiva

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

a) Contenido verbal: Duración de la conversación, contacto visual, sonrisas, movimientos de brazos y piernas, expresión facial y corporal, gestos, entonación. Se han realizado algunas investigaciones referentes a la evaluación de habilidades sociales, las cuales muestran que se le da un mayor valor a los aspectos verbales (Roman y Bellack, 1980; Conger y Mc Fall, 1981; Trown, 1980). Las respuestas

activas a través del sistema motor pueden tener dos manifestaciones básicas: motora verbal y no verbal.

b) Conducta motora verbal: La expresión del sujeto puede analizarse en dos subgrupos de componentes: En primer lugar, puede analizarse el contenido en sí, o sea, la que el sujeto dice, piensa y siente (aspectos lingüísticos). Dicho contenido define el tipo de respuesta expresando oposición, afecto o requerimiento. En segundo lugar, se puede analizar la entonación y el volumen de voz (componentes paralingüísticos). El sistema de procesamiento cognitivo (imágenes, pensamientos; es el resultado o conclusión de una serie de pasos previos en el procesamiento de la información donde interactúan varios factores) al igual que el sistema de procesamiento autonómico, (tiene como función principal preparar el organismo para una acción eficiente, la cual involucra las respuestas fisiológicas inervadas principalmente al sistema nervioso autónomo que a su vez activan el sistema motor) pueden distorsionar la entonación, disminuir sustancialmente el volumen de voz, incluso inhibir totalmente el contenido.

c) Conducta motora no verbal: Sus indicadores son mirar a los ojos, expresión facial y expresión corporal. Igualmente pueden verse afectados por el sistema autonómico y cognitivo, aunque el autonómico parece inferir de manera más directa y frecuente, bien sea activando el sistema motor esquelético, produciendo la retirada física de la situación o simplemente distorsionando la expresión facial y corporal (temblores, rigidez y movimientos excesivos) y el contacto visual (evitación de miradas, intermitencia o bajas de vista).

1.2.1.3. Formas de conducta asertiva

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

a) Forma de comunicación asertiva: Según Tasso, E. y Luna, J. (1997), Cuando la persona es capaz de expresar sus sentimientos, pensamientos y deseos y defender

sus derechos sin violar los de los demás. Cuando se está abierto a la negociación, al diálogo y al compromiso. Esta se caracteriza por:

Conducta no verbal: Contacto ocular directo (pero no intimidatorio); habla fluida; postura erguida; respuestas directas a la situación; voz relajada, bien regulada y firme.

Conducta verbal: Mensajes en primera persona del tipo, yo..., a mí..., entre otros.; verbalizaciones positivas; utilización de palabras como pienso que..., quiero..., me gustaría... Los autores indican que el tono de una respuesta asertiva es: Sincero; positivo; no punitivo; justo; considerado; directo; no defensivo; sensible; constructivo

1.2.1.4. Características de la asertividad

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

En opinión de Güell y Muñoz (2000), la persona asertiva evita que la manipulen, es más libre en sus relaciones interpersonales, posee una autoestima más alta, tiene más capacidad de autocontrol emocional y muestra una conducta más respetuosa hacia las demás personas.

Consideran estos autores que el modelo de conducta asertiva es difícil de llevar a la práctica, pues muchas veces durante el proceso de socialización se aprende la pasividad, pero también el entorno social, los medios de comunicación y una educación competitiva fomentan la conducta agresiva.

Por consiguiente, comportarse de una manera asertiva implica a veces conducirse de manera contraria a los modelos de conducta que se practican más frecuentemente. Las personas asertivas tienen la capacidad de reconocer e identificar sus necesidades y hacérselas saber a otras personas con firmeza y claridad. A la vez, aceptan que éstas tienen exactamente el mismo derecho de hacerse valer. Por esta razón, expresan sus ideas o reclamaciones con cortesía y

escuchan con respeto las reclamaciones o ideas que manifiestan las demás personas, señalan Neidharet, W einstein y Conry (1989). Agregan que la sinceridad es la característica más distintiva de las personas asertivas.

Defienden la realidad y por tal razón narran los hechos según ocurrieron, sin distorsiones, exageraciones, autoalabanzas o vanaglorias. Desean saber quiénes son ellas en realidad y quiénes son en realidad las personas que las rodean. La base de la asertividad personal consiste en afirmar el verdadero yo; no un yo imaginario, inventado para manipular a las otras personas. Fensterheim, W . (1990), considera que la persona realmente asertiva se siente libre para manifestarse, puede comunicarse de forma abierta, directa, franca y adecuada, su orientación ante la vida es activa y ante distintas situaciones conserva su autorespeto.

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

Mirar a los ojos. La mirada huidiza es típica de las personas inasertivas. La persona asertiva no escapa a la mirada, la sostiene el tiempo suficiente para establecer un buen contacto.

El volumen de la voz. Las personas que se sienten intimidadas por figuras de autoridad suelen bajar el volumen de su voz, al considerar que de esa forma el impacto de su mensaje no ofuscará al receptor la receptora. Modulación y entonación de la voz. La entonación comunica e implica interés. Si el interlocutor es parco, la persona se siente poco apreciada. Cuando alguien habla con una entonación pobre y sin modulación afectiva, se experimenta aburrimiento, desconexión y pereza de responder.

Fluidez verbal. Esta requiere espontaneidad y seguridad. Los tiempos muy prolongados para dar una respuesta, debido a que se piensa demasiado, generan angustia en la persona que está esperándola.

La postura. Comunica actitudes y la persona inasertiva, con su sola presencia física, da la impresión de que lo único que desea es no molestar. Es difícil acercarse

afectivamente a una persona que no se acepta a sí misma. La sumisión generalmente produce rechazo.

Los gestos. El gesto es la entonación del cuerpo. Acompaña físicamente al lenguaje y completa su sentido. Es lenguaje no verbal. Es en el rostro donde más se manifiesta lo que la persona es.

El contenido verbal del mensaje. Es la transcripción en palabras de lo que se desea. El mensaje debe ser claro, explícito, directo, franco, considerado y respetuoso de los derechos de las demás personas.

1.2.2. Teoría de Yagosesky sobre la asertividad

1.2.2.1. Enfoque general

Según Renny Yagosesky escritor y orientador de la conducta en su obra “La Autonomía” (2004), donde sustenta la importancia de que los humanos busquemos aprobación y apoyo en otros, por necesidad real o aprendizaje sociocultural. Lo que debe evitarse es el apego, la dependencia, que limita el desarrollo de una personalidad sana y madura, donde lo normal es la autonomía, es decir, pensar, elegir y decidir por uno mismo.

¿Qué es la autonomía?: Es la capacidad y disposición a pensar, elegir y actuar de manera independiente, sin experimentar ansiedad o culpa. La autonomía se expresa en conductas concretas como realizar actividades de autoatención, visitar lugares sin requerir compulsivamente la presencia de otros, comprar productos o servicios sin esperar aprobación de otros, manejar la soledad adecuadamente si fuese necesario o rechazar una invitación grata pero prescindible.

La autonomía es una forma de libertad, que revela alta autoestima, pues revela confianza en uno mismo, sentido de control de la propia vida y madurez psicológica. Puede asociarse con la autenticidad en el sentido de que la persona con autonomía ejerce su libre albedrío sin la urgencia de caer bien o complacer a otros, en detrimento de sus deseos y necesidades reales. La autonomía nos lleva a vivir por leyes personales, por una ética que dicta lo correcto, lo sano, lo adecuado, lo necesario. Nos dota de congruencia, nos aleja de tener

que asumir deberes indeseados e innecesarios, y de quedar comprometidos por los favores que nos han hecho. La autonomía es maravillosamente liberadora.

Sabemos que no estamos actuando de manera autónoma cuando orientamos la conducta a complacer a otros y nos sentimos culpables por ello; cuando llenamos la agenda con actividades que odiamos realizar pero que creemos socialmente necesarias, aunque después, en la sinceridad de la soledad, experimentemos vacío y frustración.

No se trata de convertirnos en egoístas o desadaptados sociales, sino de saber cuándo es realmente indispensable intervenir a favor de otros, qué es lo más justo para nuestros objetivos y bienestar emocional. La solidaridad se le brinda a los débiles, no a los cómodos. La autonomía tiene muchas ventajas, pues aumenta nuestra seguridad personal, reduce la ansiedad de la soledad, y marca distancia a los abusadores, controladores y entrometidos.

Respecto al asertividad sustenta que se trata de una categoría de comunicación compleja vinculada con la alta autoestima y que puede aprenderse como parte de un proceso amplio de desarrollo emocional. La define como una forma de expresión consciente, congruente, clara, directa y equilibrada, cuya finalidad es comunicar nuestras ideas y sentimientos o defender nuestros legítimos derechos sin la intención de herir, actuando desde un estado interior de autoconfianza, en lugar de la emocionalidad limitante típica de la ansiedad, la culpa o la rabia. Plantea también, que la asertividad es necesaria y conveniente a causa de los beneficios que genera, entre los que destaca los siguientes:

- Favorece enormemente la confianza en la capacidad expresiva.
- Potencia la autoimagen positiva, pues favorece el sentido de eficacia personal.
- Genera bienestar emocional.
- Mejora la imagen social pues promueve el respeto de los demás.
- Favorece las negociaciones y el logro de objetivos que dependan de la comunicación en general.

1.2.2.2. Los tres estilos

Existen tres estilos básicos de comunicación diferenciados por la actitud que revelan hacia el interlocutor: pasivo, asertivo y agresivo.

Pasividad o no-asertividad. Es aquel estilo de comunicación propio de personas que evitan mostrar sus sentimientos o pensamientos por temor a ser rechazados o incomprendidos o a ofender a otras personas. Infravaloran sus propias opiniones y necesidades y dan un valor superior a las de los demás.

Agresividad. Este estilo de comunicación se sitúa en un plano opuesto a la pasividad, caracterizándose por la sobrevaloración de las opiniones y sentimientos personales, obviando o incluso despreciando los de los demás.

Asertividad. Es aquel estilo de comunicación abierto a las opiniones ajenas, dándoles la misma importancia que a las propias. Parte del respeto hacia los demás y hacia uno mismo, aceptando que la postura de los demás no tiene por qué coincidir con la propia y evitando los conflictos sin por ello dejar de expresar lo que se quiere de forma directa, abierta y honesta.

A menudo se habla de un cuarto estilo comunicativo, el pasivo-agresivo. Consiste en evitar el conflicto mediante la discreción, evitando las situaciones que puedan resultarle incómodas o enfrentarle a los demás con excusas, falsos olvidos o retrasos entre otros medios. Así no asume la necesidad de hacer valer sus propios derechos (pasividad), aunque tampoco se muestra receptivo hacia los de la otra parte (agresividad).

1.2.3. Importancia de la asertividad

La asertividad permite decir lo que uno piensa y actuar en consecuencia, haciendo lo que se considera más apropiado para uno mismo, defendiendo los propios derechos, intereses o necesidades sin agredir u ofender a nadie, ni permitir ser agredido u ofendido y evitando situaciones que causen ansiedad.

La asertividad es una actitud intermedia entre una actitud pasiva o inhibida y otra actitud agresiva frente a otras personas, que además de reflejarse en el lenguaje hablado se manifiesta en el lenguaje no verbal, como en la postura corporal, en los ademanes o gestos del cuerpo, en la expresión facial, y en la voz. Una persona asertiva suele ser tolerante, acepta los errores, propone soluciones factibles sin ira, se encuentra segura de sí misma y frena pacíficamente a las personas que les atacan verbalmente. La asertividad impide que seamos manipulados por los demás en cualquier aspecto y es un factor decisivo en la conservación y el aumento de nuestra autoestima, además de valorar y respetar a los demás recíprocamente.

1.2.4. Técnicas verbales asertivas

Disco rayado

Consiste en la repetición ecuánime de una frase que exprese claramente lo que deseamos de la otra persona. Esta conducta asertiva nos permite insistir en nuestros legítimos deseos sin caer en trampas verbales o artimañas manipuladoras del interlocutor y sin dejarnos desviar del tema que nos importa, hasta lograr nuestro objetivo.

Banco de niebla

Otra técnica es el Banco de Niebla, que consiste en encontrar algún punto limitado de verdad en el que puedes estar de acuerdo con lo que tu antagonista está diciendo. Dicho expresamente, puedes estar de acuerdo en parte o de acuerdo en principio. Se trata de reconocer que se está de acuerdo en que la otra persona tiene motivos (que no tienen por qué parecernos razonables) para mantener su postura pero sin dejar de expresar que mantendremos la nuestra, puesto que también tenemos motivos para hacerlo.

Triángulo Asertivo.

Hay dos razones fundamentales por las que hemos de ser asertivos: La primera, porque actuando así nos sentimos satisfechos con nosotros mismos; la segunda, porque tendremos mucha más posibilidad de conseguir lo que pretendemos.

Ser asertivo es fácil, simplemente no debemos dejarnos llevar por nuestros impulsos ni tener miedo al qué dirán. Para ser asertivo se tiene que actuar con madurez y grabarse el símbolo del triángulo asertivo en su mente y antes de responder agresivamente o de ver

cómo nos manipulan, aplique el triángulo asertivo y verá como conseguirá la agradable sensación que produce estar bien consigo mismo.

Vamos a ver a continuación la aplicación práctica del triángulo asertivo:

- Vértice A: Mediante este vértice del triángulo asertivo, escuchara atentamente a la otra persona. Al hacerlo le estará demostrando que le comprende, que entiende también sus razones y puntos de vista.
- Vértice B: A través del vértice B, dirá lo que piensa, al tiempo que expresa sus sentimientos o pensamientos sin insistir ni pedir respuesta.
- Vértice C: Finalmente, el vértice C le servirá para indicar la acción o resultado que desea, sin vacilar ni insistir, de una forma directa, sin dar rodeos.

Libre Información.

Consiste en exponer ante el otro, nuestros deseos y opiniones; son los indicios y datos que en la vida cotidiana expresamos ante los demás para que nos conozcan. Esta técnica sirve para:

Movernos en el ámbito social con los demás.

Provocar que la exposición de cómo somos nosotros anime a nuestro interlocutor a hablar también con libertad de sí mismo.

Pregunta Asertiva

Consiste en solicitar las críticas sinceras por parte de los demás, con el fin de sacar provecho de ello, si puede resultar útil, o gestionarlas, si son manipulativas.

Es útil para conocer algo de los sentimientos o ideales de los demás, facilitando la comunicación cuando la otra persona nos critica. Ejemplos:

- ¿Qué tiene de malo que vaya al cine?
- ¿Qué defecto le encuentras a mi forma de vestir?
- ¿Qué te molesta de mi forma de hablar?

Aplazamiento Asertivo.

Consiste en posponer la respuesta que vayamos a dar a la persona que nos ha criticado, hasta que nos sintamos más tranquilos y capaces de responder correctamente.

Asertividad positiva.

Esta forma de conducta asertiva consiste en expresar auténtico afecto y aprecio por otras personas. La asertividad positiva supone que uno se mantiene atento a lo bueno y valioso que hay en los demás y, habiéndose dado cuenta de ello, la persona asertiva está dispuesta a reconocer generosamente eso bueno y valioso y a comunicarlo de manera verbal.

Enfocar el "Yo"

Esto es especialmente útil para expresar sentimientos negativos. Comprende una exposición de tres partes:

- a). Comportamiento - Cuando tú haces. . . (describa el comportamiento)
- b). Efecto - Los efectos son . . . (describa como el anterior comportamiento le afecta concretamente)
- c). Sentimientos - Yo siento . . . (expresese en primera persona - "Yo siento", en vez de "Tú eres")

El enfoque aquí se encuentra en la parte "Yo siento", "Yo quiero" de la exposición.

1.2.5. Indicadores de la comunicación asertiva

Teniendo en cuenta el ambiente socio-cultural del Anexo de Piuca, que hemos visto por indispensable tener como sustento teórico aquellos indicadores que nos permitan abordar el problema, por lo que consideramos las siguientes dimensiones e indicadores:

Tabla estadística N° 4

Dimensiones e indicadores de la comunicación asertiva

DIMENSIÓN	INDICADOR
Comunicación asertiva con la plana docente	-Directa -Honesta -Pedir lo que quiere -Pedir reciprocidad -Expresar sentimientos, pensamientos y creencias
Comunicación asertiva con los demás padres de familia	-Comportamiento social aceptable -Apropiado -Pedir reciprocidad -Expresa sentimientos, pensamientos y creencias. -No viola derechos de otros

FUENTE: elaboración propia 2017

1.2.6. La identidad con la institución educativa.

1.2.6.1. Concepto.

De acuerdo con Luza (2012), podemos establecer que la identificación con la institución educativa, es un estado emocional, sentimental y de acción por el cual una persona, en especial padres de familia, se sienten como parte de la entidad y se integran a ella como parte activa, superando la simple afinidad subjetiva por la objetividad de participación.

1.2.6.2. Importancia.

La importancia está determinada por el mandato imperativo de que la educación es un proceso psicosocial por ende tarea de todos, no sólo involucra al docente.

Considerando a Llerena (2013), la interacción de los padres de familia, es de vital importancia para todo tipo y nivel del proceso educativo, y con mayor relevancia en los niveles Inicial, Primario y Secundario; porque en la niñez y en la adolescencia es cuando se estructuran las organizaciones básicas biológicas, psicológicas y sociales que integran al estudiante al proceso educativo, con equilibrio.

Si el padre de familia está identificado con la institución donde estudia su hijo, se tendrá un sustento que corroborará en el mejor éxito, dado que no será un ser que está fuera del proceso, sino que está dentro, de espectador pasa a actor, a modo de coparticipante con el docente.

El quehacer del docente suele ser interrumpido luego que el estudiante sale de las aulas, porque generalmente no hay apoyo de los padres de familia, no con un enfoque punitivo, sino de motivación, estimulación con incentivos y motivos para que el reforzamiento del aprendizaje en casa sea del agrado del estudiante con la participación de todos los familiares, dando a las denominadas “tareas educativas” una prioridad frente al hedonismo televisivo.

Sí, el padre de familia ha logrado desarrollar una buena identificación con la institución educativa, entonces estará al tanto de los fines y objetivos, así como de la misión y visión de la entidad, el padre se sentirá informado, pero si logra compenetrar en las acciones y se inserta en la coordinación con los docentes, entonces el clima de identificación se eleva poderosamente y señalará un rumbo positivo para generar en los hijos una mejor dedicación al estudio.

1.2.7. La identidad de los padres de familia en medios rurales

De acuerdo a los estudios de DESCO (2011), se llega a caracterización de que, en el medio rural es muy simple, percibido como lo distante, lo rústico, lo tosco y campesino, en contraposición a lo urbano, entendido como lo refinado y moderno; también se iguala al mundo rural con el mundo agrario. En suma, como algo cercano, pero que no nos pertenece, en suma “un mundo raro”

El uso cotidiano y el significado que el diccionario daba al término rural: relativo al campo, al campesino, al agro, contribuyeron a dicha igualación.

En otra definición, más demográfica, lo rural estaba asociado a una relativa baja densidad de población y a un patrón de asentamiento humano disperso en el territorio de un país, región o localidad.

En las disciplinas sociales el concepto rural hace referencia a lo que acontece en una sociedad rural o es relativo a ella, como son la agricultura y la actividad pecuaria. Cabe precisar que lo agrario no abarca todo lo rural, aunque por lo general constituye su elemento fundamental. Un artesano, por ejemplo, pertenece a una sociedad rural sin necesariamente ser campesino. El antropólogo Eric W olf (1966) conceptuaba como habitantes rurales a los agricultores, artesanos, comerciantes y pescadores (podemos agregar a su lista a los pastores), más aún el mismo W olf no restringía la categoría agricultores a campesinos, indicando que los trabajadores sin tierra, al igual que los arrendatarios o los aparceros, también eran agricultores.

Para el sociólogo belga Jean Remy (1966) el «mundo agrícola» es el referido al medio de trabajo, mientras el «mundo rural» engloba lo social, lo cultural y lo personal.

Para nuestro mundo rural tomamos en cuenta a Fernández (2010), cuando sustenta que, en nuestros andes aún se sustenta una cosmovisión basada en los sentimientos, pensamientos,

emociones y creencias ancestrales; pero, el proceso de endoculturización de un mundo urbano globalizado los está absorbiendo y con ello la modificación de algunas formas de conducta; entre ellas por el proceso educativo.

Con mucho acierto Enrique Alvizuri (2012) en su obra: “El mundo rural y los retos contemporáneos”, establece con meridiana eficacia que, los pobladores rurales sienten ya la importancia de la educación para sus hijos, pero no son agentes dinámicos, porque en ellos prima la auto definición de que ellos son “ignorantes” o simplemente que, la acción educativa es propia de los profesores, en cuyo quehacer ellos no tienen mayor injerencia, por ello su situación a un costado como espectadores.

Analizando la situación, desde un punto de vista físico, podemos tener dos problemáticas de este mundo andino, en cuanto a la educación: la primera es que las condiciones en la que se supone que se desarrolla la educación se encuentran en situaciones muy precarias; la otra, es el lugar donde los centros de estudio se sitúan. Las situaciones en las que se encuentran los centros de estudio son muy lamentables pues los niños no tienen donde sentarse, no cuentan con los útiles necesarios y lo único que se gana con esta cruda realidad es que los hijos sean incapaces de prestar la debida atención que aprender implica. Como segundo punto, el lugar donde se ubican geográficamente los centros de estudio se encuentran en pueblitos muy alejados en los que, para llegar, los niños se tardan horas en llegar y esto solo causa que lleguen cansados, malnutridos, desgastados y corriendo miles de riesgos.

Lo peor de todo es que estas problemáticas no nos sorprenden y no son difíciles de conocer. No podemos seguir en una burbuja en la que dejamos en un último plano algo que es tan necesario para el futuro de nuestro país. No es posible que recién cuando nos topamos con esta situación es cuando valoramos lo que tenemos y decidamos recién brindar nuestra ayuda.

Es cierto que hay personas o grupos que no dejan pasar esto por alto, pero no es suficiente que solo sea un grupo, debemos ser todos quienes estemos dispuestos a poner de nuestra parte para que sea posible una educación homogénea en el Perú.

La literatura internacional sugiere que para alcanzar servicios de calidad en la educación y el cuidado infantil es necesario involucrar a los padres y comunidades en el diseño, implementación y evaluación de estos servicios.

Sin embargo, pocas veces estos actores son consultados, informados e integrados en los esfuerzos para asegurar una educación de calidad. En esta sección final quisiera resaltar la importancia de escuchar a los padres y madres de familia a la luz de los hallazgos del presente planteamiento.

Con frecuencia se ha señalado que la participación de la familia es clave para la educación infantil. Así, por ejemplo, la investigadora Anne Henderson (2004, p. 1) afirma que «cuando los padres están involucrados, a los estudiantes les va mejor en la escuela y ellos van a mejores escuelas. Por ello, incentivar la participación de los padres y madres de familia para dar continuidad en el hogar a la experiencia educativa en la escuela, así como ofrecerles información relevante para apoyar el proceso educativo de sus hijos, son estrategias cada vez más aplicadas por diversas organizaciones e instituciones educativas de nuestras zonas rurales.

De manera creciente se reconoce también la importancia de la relación inversa, esto es, la continuidad de la experiencia educativa del hogar en la escuela y el reconocimiento en las actividades de aprendizaje, de manera que los estudiantes puedan construir aprendizajes significativos y culturalmente relevantes. En efecto, la inclusión en el currículo de aspectos culturales e históricos propios de la comunidad son altamente beneficiosos para el logro de aprendizajes y son los padres y madres quienes pueden ofrecer importantes conocimientos en esta dirección.

Por todo ello, la participación de los padres y madres de familia resulta fundamental, de forma que sean ellos quienes identifiquen las necesidades que deben ser atendidas para que sus hijos cumplan sus metas educativas (Bruner, 1991). Los padres y madres participantes en esta investigación han demostrado que, en efecto, tienen una perspectiva amplia y a la vez detallada de la importancia de la educación inicial para el desarrollo integral de sus hijos y para su desempeño educativo posterior. Una relación cada vez más larga con este nivel educativo les ha permitido observar sus ventajas en el desenvolvimiento y los

aprendizajes de sus hijos; un mayor nivel educativo ha contribuido a un mayor acceso a información y una oferta cada vez mayor ha hecho posible enviar a sus hijos a la educación de nivel secundario.

Sin embargo, también existen limitaciones en esta experiencia: el impacto de la pobreza, por ejemplo, que reduce el tiempo y los recursos que se destinan a la educación secundaria, o la desigual oferta del servicio, que no ha cubierto aun toda la necesidad de atención, particularmente en zonas rurales.

Los propios padres y madres de familia han apuntado en estas direcciones, y con sus voces han contribuido a delimitar los desafíos pendientes para lograr una educación inicial de calidad en el Perú. Estos hallazgos nos confirman la importancia de realizar investigaciones que recojan las opiniones de los diversos actores del espacio educativo, tanto de los padres y madres de familia, como de los docentes y de estudiantes.

En este acápite hemos querido resaltar la importancia de atender lo que los padres y madres de familia tienen que decir, ya que con frecuencia sus voces son marginadas, especialmente si provienen de hogares pobres, rurales. Sin embargo, es necesario incluir este tema en la agenda de investigación, tanto con miras a fortalecer la relación escuela-comunidad en el nivel de secundaria, como para mejorar los procesos educativos de los alumnos.

La comunicación con el apoyo de, los padres y madres, en esta etapa educativa son fundamentales para lograr el desarrollo integral de los hijos. Existen diversas maneras de desarrollar ambos aspectos, fortaleciendo una mayor participación y ofreciendo más y mejor información a los padres y madres, por medio de escuelas de padres, talleres o programas de educación de Escuela de Padres.

La actitud mayormente positiva que han mostrado los padres y madres de familia participantes en este estudio, y su esfuerzo por enviar a sus hijos a la Educación Básica Regular deberían alentar a educadores, funcionarios y tomadores de decisiones a considerarlos como los importantes aliados que realmente son, e involucrarlos más activamente para mejorar la educación inicial en el país y lograr el desarrollo integral de los hijos.

Según Luza (2010, p. 36), “...el problema de los padres de familia para ser agentes dinámicos en el proceso educativo de sus hijos, en las zonas rurales, es la inhibición (4), que es fruto de un comportamiento de no intervenir porque no se consideran con capacidad para responder.

Efectivamente entre los pobladores rurales manifiestan cierto retraimiento ante lo nuevo, son expectativos, desconfiados, inanimados, renuentes y otras formas de conducta (no patológicas) sino de inhibición conductual.

Una de las causas esenciales, entre otras, de esta forma de conducta es que carecen de asertividad, para establecer un diálogo que les sea fructífero; y con ello, generan que sólo haya una vertiente de afuera (en este caso el profesor) hacia adentro (ellos), aceptando pero sin convencimiento; esto se contraviene contra el principio esencial de un proceso educativo participativo, frente a este estigma, una de las soluciones es diseñar, aplicar y evaluar un programa que estimule la comunicación asertiva de los padres a efecto de que haya una mejor identidad con la entidad educativa y con ello, con el proceso educativo de sus hijos.

A esto se debe agregar que en distritos como Río Grande, se adiciona el imperio de la actividad minera, que en el nivel artesanal e informal, genera cierto auge económico, pero también el incremento de una conducta machista, cuyos efectos se ven en la actitud de dejar que sea la madre quien se ocupe de los hijos y el varón se dedica a las actividades sociales incoherentes, siendo una conducta informal la formación de otra familia paralela, lo cual les quita poder económico y autoridad; pero esencial influye en la madre que no dispone de tiempo para monitorear y acompañar el desempeño escolar de sus hijos en el nivel secundario.

1.2.8. Las dimensiones de la identidad con la institución educativa

Para cualquier organización es fundamental plantearse y actualizar a la luz de los cambios y las demandas de la sociedad la reflexión sobre su razón de ser y sus objetivos. Justamente tener claro cuál es el objeto o razón de ser de la institución, es un elemento clave en la definición y fortalecimiento de la identidad. En las instituciones educativas esos objetivos y metas suelen estar implícitas, concretándose pocas veces en documentos contruidos y consensuados colectivamente. En esa línea va el proyecto educativo institucional – PEI-

que busca formalizar y concretar las intenciones de los diferentes estamentos que constituyen la comunidad educativa, dotando así a la institución de una identidad diferenciada.

Dentro del fortalecimiento de la identidad institucional y la actualización del proceso de planeación, la misión y la visión constituyen aspectos básicos.

Aunque ya han sido formuladas en las instituciones, no tienen un carácter estático, pues si ya se ha alcanzado una visión, deben surgir otras que orienten la acción; o si se está en proceso de alcanzarla, pueden surgir nuevos elementos que la enriquecen. La revisión de la misión y la visión refuerza la motivación a participar y a examinar los aportes personales a ellas.

La misión es la razón de ser de la institución o centro educativo. De manera general, la misión tradicionalmente asignada a la institución escolar es la socialización y el aprendizaje. De manera específica, la misión de cada centro o institución educativa debe incluir sus particularidades: quiénes se socializan y aprenden; qué se espera que logren; qué énfasis tendrán esos aprendizajes y socializaciones; en qué contexto se espera que aporten los logros en el aprendizaje y la socialización.

La misión ayuda a no perderse en el camino porque muestra dónde se quiere llegar, sintetiza el quehacer de la escuela y permite valorar la pertinencia de las actividades que se desarrollan. De la misión se desprenden: las orientaciones pedagógicas; las estrategias educativas; los planes educativos; los proyectos educativos; el énfasis de la institución.

De esta manera, la misión entendida como el compromiso básico de la institución o centro, como su razón de ser en un contexto determinado, orienta el proceso de planeación curricular y lo que hay que plantear allí como tareas educativas prioritarias. Es a través de la misión institucional, como se hace reconocible la institución y se diferencia de otras organizaciones y reafirma su identidad institucional.

La visión es la expresión de la institución o centro que queremos. Responde a la pregunta: ¿hacia dónde vamos? La visión es una descripción de cómo queremos que funcione en un período determinado (se propone pensar a cuatro años). Debe ser positiva y alentadora para que invite al desafío y a la superación.

De la visión se desprenden: las estructuras, funciones y organización administrativa; los planes de inversión y la gestión para la consecución de recursos; los planes de formación docente; las proyecciones de trabajo en el entorno y con la comunidad; la coordinación interinstitucional.

La visión y la misión son así, algo más que una tarea rutinaria o un punto de documento del PEI. Las investigaciones en gestión educativa muestran de manera reiterada que las mejores instituciones tanto en el sector público como privado se caracterizan por tener un horizonte claro que orienta y da una dirección compartida a las metas de aprendizaje y a las metas institucionales.

Con frecuencia encontramos que al formularse la misión y visión se mezclan aspectos institucionales de la visión, con el aprendizaje y socialización de la misión. O se plantean tan genéricos que no asumen lo local, no reflejan las particularidades de la institución y sirven para cualquier institución del país; o se asume una competencia idealizada queriendo ser la primera institución del país, departamento, ciudad, municipio... negando el carácter público y colaborativo de la educación o por otro lado, no presenta prioridades ignorando fortalezas y debilidades institucionales.

En coherencia con la misión, de ella se derivan las orientaciones pedagógicas; las estrategias educativas; los planes educativos; los proyectos educativos; el énfasis de la institución. Así es posible pensar que en una institución puedan construirse acuerdos pedagógicos, como elementos que contribuyan a explicitar y compartir concepciones, y articular esfuerzos y fortalecer elementos de la identidad institucional. El rol que juega la dirección escolar en la articulación de diversas visiones y experiencias pedagógicas es crucial, en aras de enriquecer las concepciones y alternativas metodológicas y minimizar los choques, desajustes, obstáculos que con frecuencia se dan, en medio de una previsible diversidad de abordajes en el trabajo pedagógico.

Tomando en cuenta tanto los requerimientos estatales básicos para los planes de estudio, como las diversas formulaciones que provienen del campo de la teoría curricular es posible y deseable la construcción de acuerdos institucionales que respondan a las preguntas de:

¿para qué se aprende?, ¿qué se aprende?, ¿cómo se aprende?, ¿cómo saber si se aprendió lo propuesto?

La respuesta a estas preguntas se concreta en la definición de elementos básicos del modelo pedagógico institucional y los planes de estudio (currículo visible), y las relaciones sociales escolares (currículo oculto) que asumen la articulación entre los estándares nacionales, al tiempo que incorporan las demandas locales y los intereses de los maestros, las familias y los estudiantes.

El plan de estudios constituye un elemento central en el mejoramiento educativo, dado que allí se concretan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Contribuye a fortalecer la identidad institucional, la reflexión colectiva sobre los fundamentos de cada una de las áreas, el sentido del área, el marco teórico, los objetivos, los desempeños, la definición de secuencias, contenidos, metodologías y los criterios y estrategias de evaluación.

Así, los equipos de cada una de las áreas curriculares, los maestros de los diversos niveles, preescolar, básica y media, enfrentan el reto de crear consensos básicos en torno al currículo de modo que los planes sean ampliados y enriquecidos mediante la reflexión pedagógica, la profundización de nuevas perspectivas, el diálogo de los saberes de quienes están encargados de la educación de los adolescentes de la secundaria. El trabajo conjunto de las áreas o de los maestros de un mismo curso, se constituyen en la oportunidad para el liderazgo pedagógico de los maestros y para que el intercambio de saberes y experiencias los planes y proyectos se sigan mejorando de manera permanente.

Cuando las instituciones reflexionan y trabajan colectivamente y construyen acuerdos, generan una imagen positiva de sí mismas, se aumenta la credibilidad y la búsqueda de alternativas alrededor de las demandas que a diario plantea la misión de formar, y al mismo tiempo, aumentan la capacidad de integrarse al contexto, y de ganar y proyectar cada vez más legitimidad en el complejo y heterogéneo contexto social. De esta manera la identidad reflejará las propias representaciones que la institución ha ido construyendo de sí misma, con la participación de los miembros de la comunidad educativa, a partir de las necesidades e intereses de la comunidad educativa y de las regulaciones y prescripciones de los entes que definen la política educativa nacional.

Cuando la institución tiene un proyecto que siente como propio y que entusiasma a todos sus estamentos, cuando logra conformar un equipo y acuñar una impronta que la enorgullece, cuando trabaja en función de objetivos precisos, cuando responde por los resultados, habrá ganado en identidad y en el reconocimiento de los miembros de su comunidad educativa y de su entorno local.

En resumen, de acuerdo a nuestro enfoque, establecemos que opera en la institución educativa andina, dos dimensiones para la identidad con la institución educativa:

1.-Dimensión Cuantitativa: Que como se expresa se refiere a los indicadores que pueden ser fácilmente captables e incluso medibles, los mismos que son los primeros en establecerse para una adecuada ponderación de la identidad de los padres de familia con la institución educativa.

2.- Dimensión cualitativa: esta se refiere a la calidad de las acciones educativas, que están sustentadas básicamente en los siguientes indicadores:

- a) La misión que se ha trazado la institución educativa y que están sustentada en el PEI.
- b) La visión, es el anhelo que se espera diseñar y construir para la I.E.
- c) La solidaridad de los padres para con lo la I.E:
- d) La responsabilidad de los padres para con la I.E:
- e) La perseverancia de los padres hacia la I.E:

Con estas dos dimensiones y los indicadores básicos, se puede organizar un programa de comunicación asertiva para la identidad hacia la I.E.

1.2.9. Programa de comunicación asertiva para la identificación con la institución educativa

a) Concepto.

Según Linares (2010); se le conceptúa como la organización de actividades para generar una interacción comunicativa interactiva con los padres de familia, a efecto de lograr una mejor participación consciente y comprometida en todo el proceso educativo.

b) Etapas básicas de un programa de comunicación asertiva

Según Dorrego (1998), las etapas en la producción del programa de comunicación asertiva (PCA), son

1. Planificación. La planificación de un material programático comprende:

El plan Didáctico se refiere a la selección del medio y a su diseño programático. La selección del medio atiende a los factores antes señalados, y se considera parte del diseño del programa. En cuanto al diseño se proponen las siguientes fases:

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

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

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

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

Fase 5: Evaluación formativa y sumativa. Estos procesos se deben diseñar en esta fase, aunque su desarrollo con el propósito formativo debe conducirse paralelamente al desarrollo de las fases de planificación y realización.

2. Realización: esta etapa comprende todos aquellos procesos dirigidos a la elaboración del medio y que son específicos en cada uno de ellos. Se realizan por etapas (producción y postproducción) y conducen a la primera versión del material, que se conoce como prototipo. Por ejemplo, si se está elaborando un audiovisual (diapositivas sincronizadas con sonido), comprende la elaboración de cartones, dibujos, toma de fotografías, grabación de sonido, montaje

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

1.3. BASES CONCEPTUALES

Actitud: Disposición de ánimo que hace reaccionar o actuar de una forma determinada delante de una idea, una persona o un hecho concreto. Implica la tendencia a la acción directa, a favor o en contra del objeto. Las actitudes, junto con los valores y las normas,

constituyen uno de los tres tipos de contenidos de enseñanza establecidos en el currículum. Williams Bortot. (1965).

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

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

Asertividad: Una cualidad que define aquella clase de interacción sociales que constituye en acto de respeto por igual a las cualidades y características personales de uno, y aquellas personas con quién se desarrolla la interacción". García, E y Magaz, A. (1995)

Estímulo: Todo cambio del medio o fracción de cambio que provoca una actividad determinada de un organismo. Los estímulos se reciben a través de tres sistemas sensoriales: el interoceptivo, el propioceptivo y el exteroceptivo.

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

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

Identidad institucional: Es un estado emocional, sentimental y de acción por el cual una persona, en especial padres de familia, se sienten como parte de la entidad y se integran a ella como parte activa, superando la simple afinidad subjetiva por la objetividad de participación. Luza (2012)

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

Mejora de la escuela: Enfoque para el cambio educativo que mejora los resultados de los estudiantes, además de fortalecer la capacidad de la escuela para gestionar el cambio. No es una situación final sino un proceso de cambio del centro educativo en su conjunto. Un esfuerzo sistemático y continuo dirigido a cambiar las condiciones de aprendizaje y otras condiciones internas asociadas en una o más escuelas, con la finalidad última de alcanzar las metas educativas más eficaces. Edgar Tovar. (2009)

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

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

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

CAPÍTULO II: MÉTODOS Y MATERIALES

2.1. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1. Campo y área

Campo: Educativo

Área: Gerencia educativa estratégica

2.1.2. Nivel de investigación

Aplicado; porque de acuerdo al enfoque de Hernández (2002), se trata de aplicar medidas correctivas previas luego de contar con el diagnóstico sobre el tipo de comunicación asertiva de los padres de familia y su identificación con la institución educativa.

2.1.3. Tipo de investigación

Tomando en cuenta a Hernández, definimos nuestra investigación como pre experimental. Pre experimental: Un conjunto de procedimientos de investigación orientado a la evaluación del impacto de los tratamientos en aquellos contextos donde la asignación de las unidades no es al azar, y al estudio de los cambios que se observan en los sujetos en función del tiempo

2.1.4. Diseño para el grupo experimental único

Corresponde al siguiente:

$O_1 \rightarrow X \rightarrow O_2$

Donde:

O_1 = Captación del perfil de comunicación asertiva

X = Programa de comunicación asertiva

O_2 = Medición de la variable independiente

POR SU FINALIDAD

Es una investigación aplicada.

POR EL TIEMPO

Es una investigación diacrónica

POR SU CARÁCTER.

Es una investigación cuantitativa

POR EL ÁMBITO

Es una investigación de campo

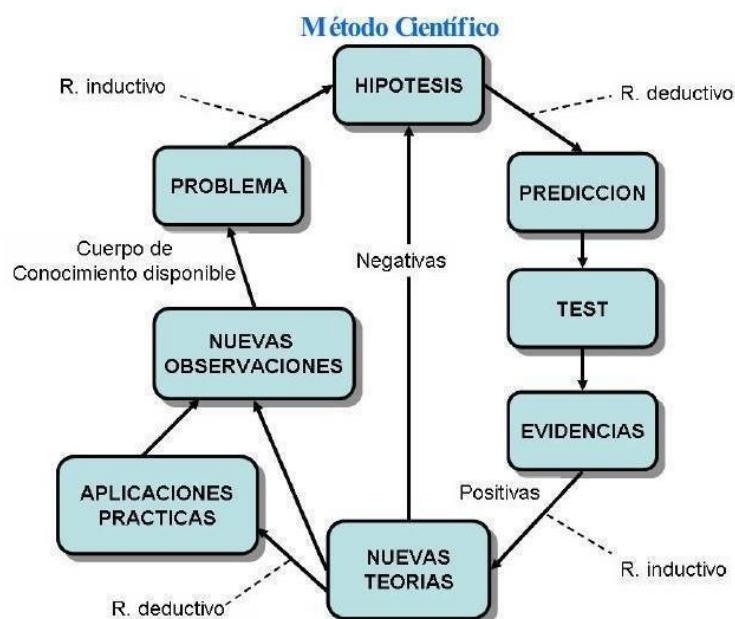
POR EL NIVEL DE PROFUNDIDAD.

Es una investigación Predictiva

MÉTODO

Método General → Científico

Es una serie ordenada de procedimientos de que hace uso la investigación científica para observar la extensión de nuestros conocimientos. Podemos concebir el método científico como una estructura, un armazón formado por reglas y principios coherentemente concatenados.



Establecemos que el método se concentra en:

- a) En la hipótesis, que ha emergido del planeamiento del problema
- b) El cuerpo del conocimiento se halla en el marco teórico
- c) La predicción la encontramos en la correlación entre las dos variables
- d) El test es el instrumento de diagnóstico
- e) Las evidencias serán el resultado de conocer la comunicación asertiva imperante.
- f) La aplicación práctica será el desarrollo del programa
- g) Los resultados constituirán las nuevas teorías para el grupo experimental.

Por lo tanto, aplicamos etapas para obtener un conocimiento válido desde el punto de vista científico, utilizando para esto instrumentos confiables y validados. Lo que minimiza la influencia de la subjetividad de la investigadora en el trabajo

Método Particular → Hipotético deductivo

El método hipotético-deductivo es un proceso iterativo, es decir, que se repite constantemente, durante el cual se examina la hipótesis a la luz de los datos que van arrojando los experimentos. Si la teoría no se ajusta a los datos, se ha de cambiar la hipótesis, o modificarla, a partir de inducciones. Se actúa entonces en ciclos deductivos-inductivos para explicar el fenómeno que queremos conocer.

En el presente trabajo se sustentó en el uso del método hipotético-deductivo, que consistió en hacer observaciones manipulativas y análisis, a partir de las cuales se ha formulado la hipótesis que será comprobada mediante experimentación controlada de estrategias metodológicas para promover la comunicación asertiva de los padres de familia.

2.1.5. Técnicas

Se emplearon las siguientes técnicas:

- a) Pre test, para captar el nivel de comunicación asertiva de los padres de familia del grupo experimental en dos instancias, social y con la plana docente.

- b) Pre experimentación, con el desarrollo de talleres con el grupo único experimental, a efecto de poder incentivar en los padres de familia una mayor utilización de la comunicación asertiva, en relación a los entornos y sustentos de la institución educativa, a efecto de que se introyecten en ella y la definan como parte de su cotidiano vivir, por ende, ser coparticipantes en sus gestiones educativas.
- d) Post test, que permitió evaluar a los padres de familia en la promoción de la comunicación asertiva entre los padres de familia; y, su prognosis en relación a la mayor identidad con la institución educativa.

2.1.6. Instrumentos

Para la ejecución de la investigación se emplearán los siguientes instrumentos:

- a) Pre Test para tener el perfil de comunicación asertiva de los padres de familia, que también se empleará como post test. (Ver anexo N° 1)
- b) Programa de comunicación asertiva con incidencia en la identidad con la institución, para proyectar un mejor proceso de participación de los padres. (Ver anexo N° 2)
- c) El post test ha sido el mismo instrumento, aplicado para el diagnóstico.

2.1.7. Actividades desarrolladas

- a) Se aplicó el pre test a los padres de familia.
- b) Se elaboró un diagnóstico para precisar el nivel de comunicación asertiva de los padres de la institución educativa. Con el Enfoque de niveles propuesto por Likert (2002).
- c) Para el diseño la ejecución del programa de comunicación asertiva se tomó en cuenta el perfil de comunicación asertiva captado a través de las vivencias y los resultados del pre test, con lo cual se construyó el diagnóstico, para estructurar los objetivos desagregados y la intensidad de las actividades en relación a los indicadores

- d) Al término de la ejecución del programa se aplicó el post test.
- e) Se organizaron las conclusiones y recomendaciones en base a los objetivos y la hipótesis.

2.1.8. Estrategia para el desarrollo de las actividades con el grupo experimental

Para esta fase de la investigación se determinan los siguientes puntos secuenciales:

Denominación de programa
 Objetivos generales
 Denominación de cada taller en relación a los indicadores.
 Técnicas a emplearse
 Tiempo
 Materiales

2.1.9. Población y muestra

La población está conformada por todos los padres de familia de la I.E. del anexo de Piuca en el año 2017, que fueron un total de 64 por sus hijos del primer al quinto grado.

La muestra, se ha establecido a los padres de familia cuyos hijos son estudiantes en el primer y segundo grado, que fueron un total de 40, teniendo en cuenta que la mayoría de ellos tienen hijos en primer y segundo grados, por las siguientes condiciones de inclusión.

Tabla Estadística N° 2
 Población y Muestra

Grado	N° estudiantes	N° padres de familia	N° muestra
Primero	21	21	16
Segundo	19	19	15
Total	40	40 (100%)	31(78%)

Fuente: Elaboración propia

La muestra se caracteriza por:

1. De esos 40 padres, sólo 31 fueron ubicados y aceptaron la evaluación de entrada y participar en los talleres, el resto (9) fueron excluidos por no habidos o se inhibieron.

Se escogió esta muestra por las siguientes razones:

- a) Son padres que en los años siguientes continuarán manteniendo relación con la institución educativa, por ende, sujetos a reciclaje asertivo e identificación con la institución
- b) Son personas que tienen directamente relación socio-pedagógica con la investigadora, por tener sólo áreas de aprendizaje en esas dos secciones.
- b) Constituyen padres que, al estar en mayor contacto con la investigadora genera mayor grado de confianza para el desarrollo del taller.

2.1.10. Plan de procesamiento de datos

Para el análisis estadístico de los datos captados, se procedió de la siguiente manera:

- Tabulación de los resultados del pre test, según la escala de valores asignada, estructurando cuadros estadísticos de entrada simple con frecuencia y porcentaje.
- Síntesis de las respuestas de los padres de familia, obtenidos a través de la entrevista-encuesta.
- Análisis de los resultados incluyendo algunas investigaciones y sus logros para comparar con los alcanzados en la investigación.
- Desarrollo de una síntesis estadística y relación porcentual entre las evaluaciones de entrada y salida del test, luego de la pre experimentación, para la contrastación de la hipótesis

CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1. RESULTADOS ESTADÍSTICOS DEL NIVEL DE ASERTIVIDAD DE LOS PADRES DE FAMILIA

Considerando que la muestra de padres de familia en la I.E. de Piuca, se operó según lo estipulado en la metodológica, aplicándose el cuestionario y con ello se construyó las tablas estadísticas con 31 miembros.

Fecha: EL instrumento se aplicó entre los días 14 al 18 de agosto del 2017, en que se ejecutaban las reuniones para la Feria de Ciencia y Tecnología, dado que los padres concurren con mayor interés por la actividad.

Estrategia: Se motivó a los padres, dándoles a conocer la importancia de saber cómo se comunicaban entre sus amistades y con la plana docente de la institución educativa, porque los resultados han de servir para poder encontrar solución a posibles problemas de comunicación, mediante un trabajo a desarrollar en la institución educativa, previo a ello se necesita de sus opiniones y el compromiso formal de participación. Se les invitó a pasar al aula del segundo grado para que sin interrupciones respondan con la mayor sinceridad posible, garantizando la confiabilidad y validez de las respuestas. Las instrucciones para la resolución fueron mediante lenguaje coloquial.

Reforzamiento: Fue mediante el condicionamiento operante positivo, con ejemplos, para un mejor sistema de comunicación en el contexto de Piuca y con la plana docente de la institución educativa.

Tratamiento estadístico: Fue mediante tablas estadísticas separada para las dos áreas de comunicación asertiva; y, con el empleo de frecuencias, porcentajes y la regla de tres simples inversas, que conducen a un adecuado logro y su interpretación

Tabla Estadística N° 1

Respuestas de los padres de familia sobre comunicación asertiva con los docentes de la I.E. de Piuca

Reactivos	Siempre	A veces	Nunca	Resumen
1.- Me puedo comunicar directamente con los profesores de la I.E.de Piuca	02→06,5%	05→16,1%	24→77,4%	31→100%
2.-Soy sincero(a) cuando hablo con los profesores de la I.E. de Piuca	05→16,1%	06→19,4%	20→64,5%	31→100%
3.-Nunca le digo mentiras a la profesora de Piuca	06→19,4%	10→32,2%	15→48,4%	31→100%
4.-A los profesores le pido lo que quiero	04→12,9%	06→19,4%	21→67,7%	31→100%
5.-Hago preguntas sobre de cómo está mi hijo(a) en la I.E.	01→03,2%	05→16,1%	25→80,7%	31→100%
6.-Siempre estoy animoso(a) para cooperar con los profesores de la I.E.	06→19,4%	05→16,1%	20→64,5%	31→100%
7.-Pido que los profesores me diga la verdad sobre mi hijo(a)	02→06,5%	09→29%	20→64,5%	31→100%
8.-Hago preguntas a los profesores en forma precisa	07→22,6%	11→35,5%	13→41,9%	31→100%
9.-Siempre respondo a las preguntas que me hace los profesores	05→16,1%	11→35,5%	15→48,4%	31→100%
10.-Cuando tengo una preocupación la hago saber a al profesor del curso	02→06,5%	11→35,5%	18→58,0%	31→100%
11.-Si pienso en algo para mejorar el colegio, la hago saber al profesor o director	01→03,2%	14→45,2%	16→51,6%	31→100%
12.-En la escuela, manifiesto lo que pienso.	02→22,6%	05→16,1%	24→77,4%	31→100%
TOTALES	43→11,6%	98→26,5%	231→61,9%	372→100%

FUENTE: Elaboración propia 2017.

Conversión

Teniendo en cuenta que los padres investigados fueron 31, y con el porcentaje pertinente se procedió a aplicar la regla de tres simple inversa, para encontrar las frecuencias, de la siguiente forma:

$$\begin{array}{l} 31 = 100\% \\ X \quad 11,6\% \end{array}$$

$$\begin{array}{l} 31 \times 11,6 \\ \hline 100 \end{array} = 4$$

$$\begin{array}{l} 31 \times 26,5 \\ \hline 100 \end{array} = 8$$

$$\frac{31 \times 61,9}{100} = 19$$

Tabla estadística N° 2
Nivel de asertividad de los padres con los docentes

Nivel de asertividad	f	%
Excelente	04	12,9
Bueno	08	25,8
Limitado	19	61,3
Total	31	100,0

Interpretación

Primero: El 12,9% de los padres de familia, frente a los reactivos, se ubican entre las personas que tienen un excelente nivel de comunicación asertiva con la plana docente y en especial con la investigadora, porque siempre están habilitadas para hacer llegar sus pensamientos, sentimientos, emociones, preocupaciones e intereses, que son los sustentos básicos de una asertividad en la comunicación con la plana docente. Lo que es muy positivo para la adecuada comunicación interpersonal, Que tiene entre otros efectos significativos que los padres de familia se identifican con la institución educativa y con ello son conscientes y actúan con firmeza en la organización y gestión educativa.

Segundo: El 25,8% de los encuestados, expresan que a veces responden a las situaciones que se les ha puesto como reactivos respecto a la plana docente y en especial con la investigadora; por lo que podemos decir que están en un nivel bueno a pesar de su ambivalencia, porque tienen una asertividad sólo aceptable, lo que no garantiza la plena identificación con la institución educativa, mereciendo un impulso para que puedan cumplir con su rol dinámico.

.

Tercero. El 61,3%, que es muy significativo muestra una comunicación asertiva limitada, esta grave limitación hace que sean considerados como pasivos, lo cual se contraviene con el enfoque actual, porque el proceso educativo necesita de la interacción de los docentes, pero con padres de familia actuantes no inertes; uno de los efectos más negativos es que se consideran como espectadores del proceso educativo de sus hijos y no asumen el compromiso de identificarse como coactores educativos.

De este resultado establecemos que, el nivel de comunicación asertiva de los padres de familia es muy limitado y esta realidad no coadyuva a que ellos se identifiquen con la institución educativa y hagan suyo el proceso educativo de sus hijos.

3.2. EJECUCIÓN DE LOS TALLERES PARA ELEVAR EL NIVEL DE COMUNICACIÓN ASERTIVA DE LOS PADRES DE FAMILIA

3.2.1. Lineamiento de las actividades

Para las actividades, se estableció los siguientes parámetros estratégicos:

1°.- Se presentó los resultados de la evaluación de entrada a la dirección del colegio, Licenciado Edgar Cama Mamani, para su ponderación y adicionando el programa a ejecutarse. Lográndose su aprobación, para ejecutarse con los padres de familia del primer y segundo grados.

2°.- Se entregó un duplicado del informe sintetizado al presidente de la APAFA Sr. Lucio Chaucayanqui Neyra, a efecto de que proporcione el apoyo para la motivación e invitación a los padres de familia.

3°.-Informe y motivación a los padres de familia. A través de la APAFA, con cartel de invitación colocado en la puerta de la institución, otro en el patio y uno en la puerta de cada aula.

4°.- Captación de firmas de compromiso para asegurar que uno de los cónyuges concurra a las actividades del taller, señalándose el objetivo, la fecha que fue todos los viernes de 5 a 6 p.m.

3.2.2. Taller N° 1

DIMENSIÓN DE COMUNICACIÓN ENTRE LOS PADRES DE FAMILIA CONOCIENDONOS PARA TRABAJAR EN GRUPO—COMPORTAMIENTO SOCIAL ACEPTABLE

Fecha: 25 de agosto del 2017

Duración: 4 a 6.20 p.m.

Lugar: Aula del segundo grado de la I.E. del anexo de Piuca.

Objetivos propuestos

Al final del taller los participantes serán capaces de:

- Conocer el programa de trabajo y metodología con que se trabajará
- Conocerse entre sí con el fin de iniciar la relación interpersonal necesaria para el trabajo que se realizará
- Conocer y compartir comentarios acerca de las condiciones para trabajar productivamente en grupo
- Relacionar las condiciones para trabajar en grupo con los elementos que favorecen una buena comunicación

Procedimiento

1Bienvenida

La docente facilitadora se presentó y acogió al grupo valorando su interés por participar en esta oportunidad de aprendizaje e intercambio.

2.Breve presentación personal

Se pide a cada integrante del grupo que se presente con sus datos personales generales (nombres, apellidos, edad, estado civil, número de hijos y ocupación):

Que exprese cuál es la noticia que más le ha impactado últimamente de todo el Anexo de Piuca La facilitadora acogió la participación de cada uno reforzando los aspectos positivos.

3. Reglas del juego para trabajar en grupo

La facilitadora (docente) lee y explicó las reglas del juego para aprender a trabajar en grupo expuestas en el afiche relacionándolas con las condiciones de toda buena comunicación.

Reglas del juego para trabajar en grupo (con un afiche se entrega cada participante una copia)

- Escuchar en silencio sin interrumpir
- Intentar comprender lo que el otro nos quiere decir
- Captar y acoger los sentimientos del que nos habla

- Hablar en primera persona (yo, me, a mí)
- Preguntar cuando algo no se entiende, sin temor
- Cumplir con la asistencia y puntualidad.

Los participantes realizaron preguntas sobre cada uno de los ítems, el mismo que fueron resueltos satisfactoriamente por la investigadora.

4. Condiciones personales para trabajar en grupo

a) Se forman grupos de dos participantes, quedó uno solo que se integró en un grupo de tres.

Se tienen tarjetas de color que se distribuyeron una por cada dos participantes. Cada tarjeta lleva escrita una de las siguientes condiciones personales:

- Respeto Amor
- Confianza Libertad personal
- Interés Reconocimiento de sentimientos
- Amistad Responsabilidad.

b) Se pidió a los participantes que se agrupen en binomios para definir y poder explicar oralmente el significado de la condición escrita en su tarjeta.

c) Cada binomio entregó sus aportes. La profesora facilitadora ejemplificó y complementó con el contenido específico de la palabra representada para este trabajo y su relación con el proceso de comunicación. Se solicitó que el grupo comente los aportes entregados.

5. Plenario

Se recogieron conclusiones e impresiones del grupo sobre el trabajo compartido, reforzando contenidos del valor del trabajo conjunto y de la comunicación interpersonal.

- Papelógrafo y papel o pizarra
- Plumón
- Tarjetas con conceptos del punto 4 de la pauta.

-Afiche con reglas para trabajar en grupo.

Puntualidad. Compromiso de llegar a la hora. Este punto tiene que ver con el respeto.

Asistencia. Intentar no faltar para no perdernos el trabajo y no hacer perder al grupo con nuestras ausencias. Todos somos importantes.

6.-Evaluación: Hoja entregada a cada grupo:

1.- En cuanto a las 6 normas que se han establecido, ustedes:

a) Estamos totalmente de acuerdo

b) Sólo estamos de acuerdo con la mayoría c)

Deberían ser otras

2.- Las preguntas que han hecho para aclarar algún punto. ¿Cómo las valoras ustedes dos?

a) Muy importantes

b) Aceptables

c) Regulares

3.-Consideran que debes preguntar para superar una duda:

a) Sí, siempre

b) Sí, a veces

c) No es necesario

4.- Nuestra tarea en relación a las reglas del juego para la comunicación en grupo fue:

a) De total aceptación

b) De alguna aceptación c)

De poca aceptación

5.- Nuestra tarea en relación a las condiciones para comunicarse bien en grupo es:

a) De total aceptación

b) De alguna aceptación c)

De poca aceptación

6.- Participaras en la próxima sesión

a) Sí

b) Tal vez

c) Creo que no

7.- Despedida:

Culminado el trabajo se felicitó la asistencia y la promotora, se colocó en la puerta del aula, saludando a cada participante e invitándolos para la próxima sesión.

EVALUACIÓN DE LAS FICHAS

De los 6 reactivos:

Tabla:

5 a 6 aciertos → excelente

3 a 4 aciertos → bueno

0 a 2 aciertos → limitado

Tabla Estadística N° 3

Perfil de comunicación entre los padres

Perfil	f	%
5 – 6 aciertos → Excelente	22	71
3 – 4 aciertos → Bueno	09	29
0 – 2 aciertos → Limitado	00	00
TOTAL	31	100

Fuente: Elaboración propia, 2017

Interpretación.

De la tabla destacamos que el 71% de los padres se han ubicado en el perfil excelente, lo que, valida el taller ejecutado, por la necesidad de mejorar la comunicación con los de su entorno social en Piuca.

3.2.3. Taller N° 2

ME RECONOZCO: COMUNICACIÓN APROPIADA CON LOS DEMAS.

Fecha: 01 de septiembre del 2017

Duración: 4 a 6.10 p.m.

Lugar: Aula del segundo grado de la I.E. del anexo de Piuca

Objetivos

Al finalizar este taller los participantes serán capaces de:

-Reconocer sus cualidades personales y expresarlas al grupo

-Escuchar a sus compañeros (elemento importante en la comunicación) y expresar sentimientos

-Intercambiar como grupo la confirmación de características personales y el reconocimiento personal.

Procedimiento

1.-Técnica de foto lenguaje

1. Se contó con 62 láminas (dos para cada participante), con imágenes, de la naturaleza y/o animales de un tamaño de 20 x 25 cm, de buena calidad de nitidez de imagen, todas del mismo tamaño, todas de un color, principalmente referentes a todo el distrito de Río Grande, de Piuca, en especial de la Institución Educativa de Piuca. Este material fue muy imaginativo, y los participantes trabajaron con láminas movilizadoras de sentimientos.
2. Se trabajó con el grupo en círculo. Las láminas se extendieron sobre una mesa y se pidió que cada integrante observe las láminas en silencio y escoja sin hacer comentarios, aquella lámina que le llame más la atención por sentirla más cercana a su persona. Una vez que todos han escogido, se inició el compartir en 3 pasos pauteados, que se describirán más adelante (*) a través de los cuales se hizo profundizar paulatinamente los sentimientos de cada integrante y del grupo.
3. Se pidió que cada uno describa oralmente en breves palabras que ve en la lámina escogida.
- 4.- Después por turno, cada uno va diciendo lo que escribió. Sólo se expresaron verbalmente y la facilitadora recogió cada descripción. El grupo escucha en silencio cada intervención y escribieron observaciones o preguntas para compartir al final con el fin de aportar a sus compañeros y clarificar dudas.
- 5.- Se continuó con este mismo procedimiento trabajando cada paso de la pauta.
La facilitadora cuidó que, en cada paso se responda brevemente y exactamente a la pregunta planteada. Cada paso favoreció la secuencia de profundización del ejercicio

(*) Pasos de la pauta de trabajo con la lámina:

Preg. N° 1: ¿Por qué escogiste esta lámina?

Preg. N° 2: ¿Qué característica tuya está representada en la lámina que escogiste?

Preg. N° 3: ¿Para qué te es útil esa característica?

2. Plenario

La docente hizo un resumen de lo que se ha expresado en el grupo respecto a lo que han descubierto a través de las láminas y cómo lo han comunicado a los demás. Contacto con sentimientos, características, personas, etc.

3. Oral o escrita.

También se reforzó en dos intervenciones a través de escribir en el papelógrafo y haciendo participar a los integrantes del grupo, para aclarar y darle mayor profundidad.

Fue importante que la facilitadora se preocupara de que todas las personas sean validadas en su participación y refuerce aquellos casos que no reciben aporte. En la expresión se resaltó los aspectos positivos reconocidos por la propia persona o por los demás y reforzar las condiciones de la comunicación revisadas en las reglas del juego para trabajar en grupo y condiciones para trabajar en grupo de la sesión anterior, de manera que se logró, a medida que se trabaja, un aprendizaje de la comunicación por parte de los padres participantes

4. Materiales

- Láminas en color o blanco y negro, aproximadamente 20 a 25 láminas.
- Contenido de las láminas: Imágenes de la naturaleza y/o animales.
- Pizarra o papelógrafo y plumón.
- Se tomó en cuenta edad y capacidad de concentración de los participantes

5.-Evaluación mediante ficha entregada a cada participante:

1.- ¿Qué aprendí de mí hoy?

- a) Que puedo exponer lo que pienso y a mi manera, que todos me prestan atención
- b) Que puedo decir algo de lo que pienso, a mi manera y algunos participantes me prestan atención.
- c) Que puedo escuchar y a veces preguntar

2.- ¿Qué cosas nuevas conozco de mí mismo?

- a) Que antes tenía temor de hablar en público y ahora no; y, es agradable b) Que antes tenía temor de hablar en público, ahora lo he perdido un poco c) que no me agrada mucho hablar en público.

3.- ¿Cuántas preguntas has hecho a las personas que han participado?

- a) Más de 4

- b) De 1 a 3
- c) Ninguna
- 4.- ¿Has elegido a la representación del Colegio? a) Sí y he plantado preguntas sobre el colegio b) Sí, sin preguntar
- c) No
- 5.- Consideran que debes preguntar para superar una duda:
- a) Sí, siempre
- b) Sí, a veces
- c) No es necesario
- 6.- Participaras en la próxima sesión a)
- Sí
- b) Tal vez
- c) Creo que no

Tabla Estadística N° 4

Perfil de que me reconozco en la comunicación con los demás

Perfil	f	%
5 – 6 aciertos → Excelente	22	71
3 – 4 aciertos → Bueno	09	29
0 – 2 aciertos → Limitado	00	00
TOTAL	31	100

Fuente: Elaboración propia, 2018

Interpretación.

De la tabla destacamos que el 71% de los padres se han ubicado en el perfil excelente, lo que, valida el taller ejecutado, por el perfil de ser reconocidos en la comunicación con los demás.

3.2.4. Taller N° 3

EXPERIENCIA DE VIDA: PEDIR RECIPROCIDAD

Fecha: 08 de septiembre del 2017

Duración: 4 a 6.10 p.m.

Lugar: Aula del segundo grado de la I.E. del anexo de Piuca

Objetivos

Al final del taller los participantes serán capaces de:

- Revivir y compartir una experiencia positiva de vida
- Comprobar el valor permanente de las experiencias positivas en sus vidas y su capacidad de reeditarlas
- Reconocer sentimientos propios y de sus compañeros Compartir una instancia de acercamiento
- Practicar el escuchar empático (ser capaz de ponerse en el lugar del otro)

1.- Procedimiento

1. Se dieron unos minutos para que cada participante recuerde una experiencia positiva (alegre, bonita, buena, etc.) dentro de su historia de su vida escolar o de sus hijos en el colegio, con el Director, profesores y otros, para compartirla en el grupo.
- 2.-. Se pidió a cada participante que relate una experiencia clave de sus años de escolaridad y/o de sus hijos en el Colegio, que haya influido en su vida positivamente o una situación que tenga un significado especial por haber aprendido algo que le ha servido hasta hoy. El relato fue acotado en una experiencia personal significativa.
- 3.-Se pidió al grupo que escuche en silencio, centrándose en la persona que habla, ejercitando las condiciones para trabajar en grupo, y anote lo que le parece relevante de preguntar al finalizar cada relato.
- 4.- Una vez que se terminaron los relatos de cada experiencia se dio espacio a diálogos aclaratorios preguntando, ¿quién desea expresar a XX lo que conoció de su persona a través de su relato? En esta promoción los participantes actuaron plenamente planteando sus dudas y cuitas.

2.-Plenario

Se cerró el trabajo en base a preguntas que promovieron el valor de los recuerdos y las enseñanzas de dicha vivencia, por las imágenes que guarda nuestra mente y la posibilidad de reeditarlas.

En este plenario, la promotora preguntó al pleno de participantes:

¿Qué aprendimos?

¿Qué pueden aportarnos los recuerdos si los hacemos presentes?

¿Qué significado tiene en las relaciones personales escuchar historias de vida?

¿Qué significó para nosotros como grupo compartir esta experiencia?

Se obtuvieron respuestas muy relevantes, primero en forma voluntaria y luego, la promotora preguntó a los participantes que no habían intervenido; como, por ejemplo:

-¡Aprendimos que, es bueno recordar nuestro pasado como estudiantes, para comprender mejor lo que también necesitan nuestros hijos en el colegio!

-¡He comprendido que nos hemos alejado un poco del colegio!

-Me preguntó: ¿por qué no compartimos los momentos de alegría escolar con nuestros hijos?

Y otras similares, que abrieron el campo de que la necesidad de interactuar más en el proceso educativo

3.-Tarea

Para el reforzamiento de los objetivos propuestos, se les pidió que recuerden otras experiencias personales en los mismos términos que se trabajaron en el taller.

De los 31 participantes 25 intervinieron con buenas experiencias de su adolescencia, especialmente en el ámbito escolar, lo que reforzó el interés por las actividades en la institución educativa, en forma directa.

Entre las manifestaciones que fueron muy enriquecidas, se distinguió:

-Me acuerdo del día en que en el colegio “Sebastián Barranca” de Camaná le gritaron porque había repetido de año. Me sentí mal, porque nos hirieron a las dos; pero un profesor nos orientó y tuve que hacer reforzamiento, con lo cual pasé de año.

-En el colegio “Miguel Grau” de Atico, el director del Colegio en 1988, me felicitó porque había hecho un dibujo muy bonito sobre la pesca de erizos, mi papá se sintió tan alegre que luego lo invitó al director a la casa, desde entonces fueron grandes amigos.

-Cuando estudiaba en el colegio “Francisco Mostajo” de Tiabaya, creó que, en 1990, estaban construyendo el nuevo local, como iban a techar 10 aulas, todos los padres y alumnos fuimos ayudar, nos distribuyeron tareas y al concluir nos sirvieron almuerzo, fue un día muy grato, los profesores, padres de familia y estudiantes fuimos una familia

Y, otras experiencias, que permiten establecer la importancia de la comunicación asertiva, expresando libremente y con justeza lo que ejecutaron, que está dentro del campo de la identificación con la institución educativa.

4.-Materiales

Papelógrafo y plumón o pizarra para sintetizar el plenario.

5.-Evaluación

Se les planteó en sus fichas de trabajo individual, las siguientes preguntas:

1.- ¿Qué aprendimos con esta actividad?

- a) Que debemos guardar las gratas experiencias escolares para participar más con nuestros hijos en el colegio.
- b) Que lo pasado enseña a veces a saber lo importante de conocer mejor el colegio.
- c) Que nos alegra recordar.

2.- ¿Qué pueden aportarnos los recuerdos de nuestra escolaridad y/o de nuestros hijos, si los narramos frente a los demás?

- a) Dar a conocer gratas experiencias, para que todos tengamos mayor interés por conocer al colegio y participar en lo que podamos hacer.
- b) Dar a conocer nuestras experiencias para los demás también narren sus recuerdos
- c) Dar a conocer nuestras experiencias para que nos imite

3.- ¿Qué significado tiene en las relaciones personales escuchar historias sobre nuestras experiencias en el Colegio?

- a) Ayudan a que valoremos la importancia de la educación y que nos identifiquemos con nuestro colegio.
- b) Permite que conozcamos la importancia del colegio
- c) Que los demás sepan de nuestros gratos recuerdos.

4.- ¿Qué significó para nosotros como grupo compartir esta experiencia?

a) Que debemos saber expresarnos con la verdad, sobre acontecimientos que permitan conocer mejor las experiencias escolares.

b) Que todos podemos recordar y comentar c) Que es bonito recordar y contar.

5.- Mediante las narraciones de experiencias escolares ¿Qué hemos logrado?

a) Expresarnos libremente sobre hechos que nos ayudan a conocer mejor nuestro colegio.

b) Expresarnos con claridad para que los demás comprendan nuestra experiencia.

c) Contar las experiencias escolares, para que los demás nos imiten.

6.- Participaras en la próxima sesión a) Sí

b) Tal vez

c) Creo que no

Tabla Estadística N° 5

Perfil de pedir reciprocidad en la comunicación

Perfil	f	%
5 – 6 aciertos → Excelente	25	80,6
3 – 4 aciertos → Bueno	06	19,4
0 – 2 aciertos → Limitado	00	00
TOTAL	31	100

Fuente: Elaboración propia, 2018

Interpretación.

De la tabla destacamos que el 80,6% de los padres se han ubicado en el perfil excelente, lo que valida el taller ejecutado, por la adecuada demanda que dejan traslucir de pedir reciprocidad en la comunicación asertiva.

3.2.5. Taller N° 4

VARIABLE COMUNICACIÓN CON LA PLANA DOCENTE

· PRINCIPALES ERRORES EN LA COMUNICACION CON LA DOCENTE DIRECTA

- **Fecha:** 15 de septiembre del 2017
- **Duración:** 4 a 6.10 p.m.
- **Lugar:** Aula del segundo grado de la I.E. del anexo de Piuca

Objetivos

Al finalizar el taller los participantes serán capaces de:

- Identificar los errores más frecuentes de la comunicación tanto al hablar como al escuchar con los profesores
- Reconocer los efectos negativos de estos errores en la comunicación y relación con los demás en especial con los profesores
- Reconocer los errores de su propia manera de comunicarse tanto en su rol de emisor como de receptor de mensajes
- Modificar sus errores de comunicación considerando sus propios comentarios respecto a dichos errores

Procedimiento

Taller: "Así se dice, así no se dice"

Lectura comentada. Texto: Errores más frecuentes en nuestra comunicación Una de las causas principales de las dificultades en la relación y convivencia de las personas se encuentra en los errores que cometen éstas al comunicarse, tanto al escuchar como al hablar.

1. Errores más frecuentes en el rol del que escucha

La promotora, desarrolló la exposición con ayuda de láminas de los siguientes temas:

1.1 Ponemos escasa atención mientras el otro nos habla, no miramos a nuestro interlocutor ni atendemos con interés, porque estamos pensando en lo que nosotros vamos a decir al respecto. Esto da lugar a dos monólogos en lugar de un dialogo.

1.2. Interrumpimos. No se permite al otro terminar lo que quiere decir.

1.3 Damos respuestas incompletas o vagas lo que da lugar a malos entendidos.

1.4 Damos respuestas agresivas explícitas o implícitas en defensa propia antes de considerar qué se nos está diciendo.

En cada grupo iniciaron un debate sobre lo expuesto, luego cada uno dieron sus apreciaciones, las cuales las resumimos en los siguientes ítems

-Es necesario prestar atención a quien nos habla en especial cuando dialogamos con los profesores, para dialogar, no ser simples personas que escuchan, también debemos expresarnos.

-Si alguien nos habla, no debemos interrumpir

-Al responder, debemos ser claros, precisos, sin divagaciones y mentiras.

-No ser agresivos, empleando palabras “malcriadas” (soeces) y no debemos justificar nuestros malos actos, sino actuar en base a la verdad

2. Errores más frecuentes en el rol del que habla

La promotora continuó desarrollando con ejemplos los siguientes tópicos

2.1 Relación acusatoria. Nos comunicamos culpando o acusando al otro más que diciendo lo que nos pasa. Con esta conducta provocamos respuestas agresivas.

2.2 Relación competitiva. Siempre estamos tratando de probar que lo nuestro es más importante sin considerar a la otra persona en su situación.

2.3 Autorreferencial. Sólo nos interesa hablar cuando podemos hablar de nosotros. Todo lo que se habla lo referimos a nosotros

2.4 Mandatos implícitos. Somos poco claros. Por terror decimos y pedimos las cosas en forma indirecta y vaga sin responsabilizarnos de lo que hablamos.

- (a) Se dio lectura a ambos listados comentando e identificando estos errores en nuestra comunicación diaria y sus efectos en nuestras relaciones cercanas.
- (b) Se motiva para que ellos sean los correctores de sus defectos en la comunicación para una mejor relación con los demás.
- (c) Cada grupo, para representar uno los errores al hablar, y el otro los del escuchar, ubicados en un contexto vivencial relacionado con su propia realidad, creado libremente por cada subgrupo, presentando primero la comunicación errónea, **así no se dice**, y después su corrección, **así se dice**.

3.-Plenario y conclusiones.

Cada subgrupo entregó su representación.

- a) Comentaron el trabajo realizado por la promotora y lo asociaron con el comportamiento que ellos deben tener con las demás personas, cuando se comunican, y algunos voluntarios escribieron en la pizarra algunos acuerdos.
- b) Los participantes mediante sus expresiones se ubicaron personalmente en los errores analizados y que significado tuvo este hecho en su comportamiento con los demás, en especial con los profesores.

4.-Materiales

- Carteles con rol del que habla
- Carteles con rol del que escucha
- Pizarra, papelógrafo y plumón

5.-Evaluación

Cada uno de los participantes, escribió una lista de tres errores que cometen como personas cuando dialogan con otras personas, en especial con los profesores; así como también de los errores que cometen otras personas.

Entre las expresiones que dieron los participantes resaltaron:

- Sí es cierto muchas veces yo interrumpo a la otra persona.
- Es que muchas veces me dejo llevar por la cólera y sólo pienso en mí

-Debo de corregir mis errores cuando converso con alguien

-Para ser buenos padres, debemos escuchar con atención a los profesores; y, en especial saber dar a conocer lo que pensamos

Se entregó las fichas de evaluación con las siguientes interrogantes:

1.- ¿Considera Ud., que debemos identificar los errores más frecuentes de la comunicación tanto al hablar como al escuchar con los profesores?

a) Sí, en todo momento y en todo acto b)

Sólo cuando nos convenga

c) A veces,

2.- Si tenemos defectos cuando empleamos palabras inadecuadas y “malcriadas”

(soeces), tenemos que saber dialogar con los profesores, debemos:

a) Hacer una reflexión y superar nuestra deficiencia, solos, porque depende de cada uno

b) Buscar a una persona que me ayude a corregir nuestras deficiencias. c) Debo pedir disculpas

3.- Si los profesores necesitan de los padres su participación para mejorar la educación de nuestros hijos; y a través de la comunicación entre nosotros y ellos, debe ser:

a) De sinceridad, respeto y atención, escuchando y dialogando sobre lo que deben cumplir.

b) Esperar que los profesores expongan lo que necesitan de los padres de familia, para actuar.

c) Esperar que nos citen para saber de qué se trata, para comunicarnos.

4.- Si, en el colegio, no hay mucha comunicación los padres deberían iniciar el diálogo con los profesores:

a) Sí, porque todos debemos participar en la educación de nuestros hijos b) Sí, porque los profesores necesitan comunicarse con nosotros.

c) Tal vez, porque ellos deben comunicarse más con los padres

5.- El principal error de nuestra comunicación, está en que no reconocemos nuestros errores, y no realizamos un buen diálogo con los profesores. Por lo tanto:

a) Modificar nuestros errores de comunicación considerando nuestros propios comentarios respecto a dichos errores

b) Esperar que nos comprendan porque nosotros los padres, somos así

c) No tengo errores de comunicación, los demás quienes no me comprendan

6.- Participaras en la próxima sesión a)

Sí

b) Tal vez

c) Creo que no

Tabla Estadística N° 6

Perfil de la comunicación con los docentes

Perfil	f	%
5 – 6 aciertos → Excelente	28	90,3
3 – 4 aciertos → Bueno	03	09,7
0 – 2 aciertos → Limitado	00	00
TOTAL	31	100

Fuente: Elaboración propia, 2017

Interpretación.

De la tabla destacamos que el 90,3% de los padres se han ubicado en el perfil excelente, lo que valida el taller ejecutado, en la aprobación de tener un buen sistema de comunicación asertiva con la plana docente.

CONCLUSIONES

PRIMERA.- En la evaluación de entrada, se determinó que, el 61,3% de los padres de familia tenían un nivel de comunicación asertiva muy limitado con la plana docente, lo que generaba que no hayan logrado una adecuada identidad con la institución educativa.

SEGUNDA.- El adecuado diseño de un programa de comunicación asertiva con sustentos en la flexibilidad y la diversificación, al contexto socio-cultural de Piuca, permitió que los participantes construyan su comunicación asertiva en especial con la plana docente.

TERCERA.- En los seis talleres de comunicación asertiva, los participantes a través de la interacción directa y la praxis interactuante, han logrado alcanzar un nivel de excelencia, que se ubicó en el 87% de los actuantes, demostrando su calidad y eficacia.

CUARTA.- En la evaluación de salida el 87,1% de los participantes han logrado ubicarse en el nivel excelente, lo que los habilita para una buena comunicación asertiva con los docentes e iniciar su mejor identidad con la institución educativa.

QUINTA.- Con el desarrollo de un programa de comunicación asertiva; los padres de familia han logrado construir un mejor nivel de asertividad, con lo cual han sido habilitados para lograr una mejor identidad con la I.E. del anexo de Piuca.

RECOMENDACIONES

PRIMERA.- Con los resultados de la investigación pre experimental, los padres de familia deben ser promovidos para plasmar la identidad plena con la institución educativa.

SEGUNDA:- A través del liderazgo pedagógico de la dirección y con la participación de los padres de familia indirectamente en el CONEI, se deben ejecutar actividades que plasmen la mejor identidad de los progenitores con la institución educativa.

TERCERA.- Para la mejor identidad con la institución educativa, los padres de familia deben ser incluidos como agentes dinámicos en las actividades concomitantes que les faculta su interacción responsable, para erradicar la posición de espectadores que actualmente prima en ellos.

CUARTA.- Se precisa establecer una cobertura permanente con los padres de familia, no sólo a través de la escuela de padres, sino en los eventos que culturales y sociopedagógicos.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilarte Imarvis, Calcurián Ivi, Ramírez Yonny. (2010). La comunicación asertiva como estrategia para mejorar las relaciones interpersonales en los docentes. Recuperado de <http://saber.ucv.ve/jspui/bitstream/123456789/2479/1/sis%20Completa.%20PDF..pdf>
- Araujo, María (2010). Efecto de un programa de asertividad en el manejo de las habilidades sociales en docentes de educación media y diversificada. Universidad Rafael Urdaneta. Recuperado de <http://200.35.84.131/portal/bases/marc/texto/tesis/9218-06-00018.pdf>
- Arellano, Norka. (2006) Las Barreras en la Comunicación no Verbal Entre Docente – Alumno. Revista Orbis. Ciencias Humanas No.4 Julio. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2249855>
- Alfonso, A. (2001). *La excelencia gerencial en educación*. Lima: Magisterial. Biblioteca Pública de Lima.
- Álvarez, M. (1996). *Manual de organización de instituciones educativas*. Madrid: Escuela española.
- Álvarez, M. (1998). *El liderazgo de la calidad total*. Madrid: Escuela española.
- Ball, S. (1989). *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. México: Paidós.
- Bardisa, T. (1997). Teoría y práctica de la micropolítica en las organizaciones escolares. *Revista Iberoamericana de Educación*. N°15.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, ciencia y la cultura. <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie15a01.htm>
- Bass, R. (1988). *La gestión educativa ante la innovación y el cambio*. Madrid: Narcea.
- Beare, H., Caldwell, B. y Millikan, R. (1992). *Cómo conseguir centros de calidad. Nuevas técnicas de dirección*. Madrid: La Muralla.
- Calla, C. (2008). *El estilo de liderazgo de los directivos y su relación con el desempeño docente en la región del Callao-Lima*. (Tesis de maestría). Universidad Enrique Guzmán y Valle, La Molina, Lima.
- Capella, J. (2000). *Planificación de la educación*. Documento de Trabajo. Lima: PUCP.
- Chiavenato, I. (2006). *Administración en los nuevos tiempos*. Bogotá-Colombia: McGraw

Hill.

Chiavenato, I. (2009). *Administración. Proceso administrativo*. México: Mc Graw Hill

Chiavenato, I. (2009). *Gestión del talento humano*. México: Mc Graw Hill

Cook, T. D.; Campbell, D.T. y Peracchio, L. (1990). *Investigación cuasi experimental*. 2ª Edición. California: Palo Alto (CA) Consulting Psychologist Press

Figueroa, Daniel. (2003). Efectos de un Programa de Comunicación Asertiva en un Grupo de Padres de familia de Zona Andina. División de Post-Grado. Universidad Rafael Bellosillo Chacín. Maracaibo. Zulia

Ibáñez, M. (1996). *Calidad total*. Lima: Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Kernberg, O. (1999). *Ideología, conflicto y liderazgo en grupos y organizaciones*. Barcelona: Editores Paidós.

Leithwood, K. (1994). *Liderazgo para la reestructuración de las escuelas*. Revista de educación 304.

Leithwood, K; Tomlinson, D. y Genge, M. (1996). *Liderazgo transformacional en la escuela*. México: Trillas.

Lussier, R. y Achua, C. (2004). *Liderazgo: Teoría, Aplicación y desarrollo de habilidades*. México. Thomson Editores.

Madrigal, B. (2005). *Liderazgo. Enseñanza y Aprendizaje*. México: McGraw-Hill Interamericana.

Madrigal, B. (2011). *Liderazgo y aprendizaje*. México: Mc Graw-Hill Interamericana Editores.

Maureira, O. (2004). El liderazgo factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal. REICE. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/551/55120108.pdf>

Medina, P. (2010). *El liderazgo transformacional en los docentes de un colegio de gestión cooperativa en la ciudad de Lima*. (Tesis de maestría). Universidad Católica del Perú. Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/media/avatar777.doc>

MINEDU (2016) Plan de acción y buena práctica para el fortalecimiento del liderazgo pedagógico. Arequipa: UGEL Norte

Ministerio de Educación. Chile (2007). *Evaluación de Desempeño. Manual para la elaboración y evaluación de compromisos*. Unidad de gestión y mejoramiento educativo. Chile.

Orellana, O. (2003). *Enseñanza y Aprendizaje*. Lima: San Marcos. 1era edición

Paz, H. & Zamora C. (2014). *Estilos de liderazgo del directivo y su relación con la satisfacción laboral docente en dos instituciones educativas de Lima Metropolitana*. (Tesis de maestría) Universidad Marcelino Champagnat, Surco, Lima.

Pérez Penagos Nancy (2013). *Comunicación generativa como una estrategia para mejorar la cohesión entre los actores (acudiente-escuela-estudiante) en el grado 503 de la Institución Educativa Manuela Ayala de Gaitan* Jornada Tarde. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá, Colombia

Robbins, S. & Jugde, T. (1999). *Comportamiento organizacional*. Naucalpan de Juárez: México. Pearson educación.

Romero, J. (2008). *El desempeño docente como factor fundamental para la Calidad Educativa de la Educación Básica Venezolana*. Recuperado de: <http://www.buenastareas.com/ensayos/El-Desempe%C3%B1o-Docente-Como-Factor-Fundamental/452064.html>

Sandoval, E. (2000). *La trama de la escuela secundaria: Institución, relaciones y saberes*. México. UPN/Plaza y Valdez.

Santos, M. (1997). *La luz del prisma: para comprender las organizaciones educativas*. Málaga: Aljibe.

Thieme, C. (2006). *Liderazgo y eficiencia en la educación primaria*. Barcelona (España): Universidad Autónoma de Barcelona, tesis doctoral.

Trechera, L. (2004). *Habilidades de dirección, factores determinantes para desarrollar el liderazgo*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

UNESCO. (2004). *Financiamiento y gestión de la educación en América Latina y el Caribe*. San Juan de Puerto Rico: CEPAL

Yagosesky, R. (2010). *La Comunicación Asertiva*. [Documento en Línea] Disponible en: http://www.laexcelencia.com/html/articulos/comunicacion_y_relaciones/comunicasertiva.htm

Zela, M. (2008). *Liderazgo y calidad educativa en las instituciones educativas secundarias en la provincia de Lampa - 2007*. Juliaca (Perú). Universidad Alas Peruanas. Tesis de maestría

ANEXOS




Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por **Turnitin**. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega:	Lucia Quispe Nina
Título del ejercicio:	Turniti
Título de la entrega:	Efectos de un programa de comunicación asertiva ...
Nombre del archivo:	TESIS-Lucia_22.docx
Tamaño del archivo:	581.21K
Total páginas:	65
Total de palabras:	14,162
Total de caracteres:	76,909
Fecha de entrega:	19-ene.-2024 03:54p. m. (UTC-0400)
Identificador de la entre...	2149586989

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS

Efectos de un programa de comunicación asertiva para la identidad
de Padres De Familia con la I. E. del Anexo De Pluca, distrito Río
Grande, Condesuyos 2017

Tesis Presentada Para Optar El Grado Académico De Maestra En Ciencias
De La Educación Con Mención En Gerencia Educativa Estratégica

PRESENTADA POR:

AUTOR: QUISPE NINA LUCIA

ASESOR: Dr. RAFAEL CRISTÓBAL CABALLERO

AREQUIPA - PERÚ-2017



Dr. RAFAEL GARCÍA CABALLERO

Asesor

Efectos de un programa de comunicación asertiva para la identidad de Padres De Familia con la I. E. del Anexo De Piuca, distrito Río Grande, Condesuyos 2017

INFORME DE ORIGINALIDAD

17%	17%	3%	%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unheval.edu.pe	11%
	Fuente de Internet	
2	repositorio.une.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
3	repositorio.ucv.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
4	hdl.handle.net	1%
	Fuente de Internet	
5	repositorio.uladech.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
6	repositorio.unprg.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	
7	repositorio.unprg.edu.pe	<1%
	Fuente de Internet	
8	ikua.iap.gob.pe	<1%
	Fuente de Internet	


Dr. RAFAEL GARCÍA CABALLERO
Asesor

9	repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
10	repositorio.untumbes.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
11	repositorio.unsch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
12	repositorio.unasam.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
13	www.fdapamalaga.org Fuente de Internet	<1 %
14	repositorio.unia.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
15	tesis.unsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
16	www.takey.com Fuente de Internet	<1 %
17	(Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2012. Publicación	<1 %
18	archive.org Fuente de Internet	<1 %
19	repositorio.unapiquitos.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo



Dr. RAFAEL GARCÍA CABALLERO
Asesor