



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO - PUNO
ESCUELA DE POSTGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**“LAS METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS
COLECTIVAS Y EL DESARROLLO DE
HABILIDADES SOCIALES DE LOS NIÑOS DE
EDUCACIÓN PRIMARIA DE ILAVE PUNO”**

T E S I S:

PRESENTADA POR:

OSCAR MAMANI AGUILAR

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

DOCTORIS SCIENTIAE EN EDUCACIÓN

PUNO

PERÚ

2009

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO - PUNO	
BIBLIOTECA CENTRAL AREA DE SERVICIOS	
Fecha Ingreso:	26 MAY 2014
Nº	00291

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
ESCUELA DE POSTGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**“LAS METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS Y
DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LOS NIÑOS DE
EDUCACIÓN PRIMARIA DE ILAVE PUNO”**

TESIS

**PRESENTADA A LA ESCUELA DE POSTGRADO DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL DEL ALTIPLANO PUNO, COMO REQUISITO PARA OPTAR EL
GRADO ACADÉMICO DE DOCTORIS SCIENTIAE EN EDUCACIÓN**

APROBADA:

PRESIDENTE DEL JURADO	: Dr. Luis Fredy Vilcatoma Salas
PRIMER MIEMBRO DEL JURADO	: Dr. Julio Adalberto Tumi Quispe
SEGUNDO MIEMBRO DEL JURADO	: Dr. Felipe Gutiérrez Osco
TERCER MIEMBRO DEL JURADO	: Dr. Estanislao Edgar Mancha Pineda
CUARTO MIEMBRO DEL JURADO	: Dr. José Dante Gutiérrez Alberoni

PUNO - PERU

2009

DEDICATORIA

A mis queridos padres **SIMON** y **AGUSTINA**, desde la eternidad mi iluminan sus sabias ideas espirituales y recordando sus recomendaciones, agradezco infinitamente por el logro de mi alta especialización.

A la M.Sc. **FRANCISCA ELENA**, mi digna esposa, maestra de vocación educadora, con inmenso cariño y gratitud, reconozco su permanente apoyo y comprensión para la culminación del presente trabajo y esperando su pronta graduación doctoral.

A mis inolvidables hijos **EDWIN OSCAR** y **EVELYN PAMELA**; para quienes dejo abierto el camino, esperando que ellos logren mejor que yo, y agradezco por haberme comprendido y constante colaboración para plasmar esta obra.

AGRADECIMIENTO

A las autoridades de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” La Cantuta – Lima, en forma especial a la Escuela de Postgrado, por haberme permitido desarrollar satisfactoriamente mis estudios presenciales en el Programa de Doctorado en Educación. Y a los destacados doctores Walabonzo Rodríguez, Adlher Canduelas, Ramiro Vásquez; por sus valiosas orientaciones en el desarrollo de los cursos con visión holística interdisciplinariedad y transdisciplinariedad.

A los miembros del Consejo Universitario de la Universidad Nacional del Altiplano – Puno, por haberme accedido la graduación externa y otorgarme licencia para desarrollar tesis doctoral.

Mi especial reconocimiento al Dr. José Dante Gutiérrez Alberoni, asesor de tesis, al Dr. Adán Villegas Montoya y al Dr. Julio Adalberto Tumi Quispe, mi especial reconocimiento por sus valiosas orientaciones para desarrollar el trabajo de investigación y rigor científico del tema.

Al M. Sc. Pablo Pari Huarcaya, por haber contribuido en el tratamiento estadístico del presente trabajo de investigación y a la M. Sc. Francisca Elena Yucra Yucra, mi especial agradecimiento por la corrección ortográfica del idioma castellano.

También cabe mencionar mi reconocimiento a los docentes de las instituciones

educativas: Conchaca, Ocoña, Mañazo, San Martín de Porres y Sagrado Corazón de Jesús de la provincia El Collao llave; por permitirme vivenciar muchas jornadas de trabajo pedagógico, con algunas abstenciones para tomar grabaciones y fotografías.

A todas aquellas personas que han contribuido en la elaboración del presente trabajo, docentes y trabajadores administrativos de la UNA. Y familiares; a quienes mi eterno reconocimiento por su valioso apoyo.

ÍNDICE

Portada	I
Página de firma de jurados	II
Dedicatoria	III
Agradecimiento	IV
Índice	V
Resumen	X
Abstract	XIII
Introducción	1

CAPÍTULO I**EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

1.1. Análisis de la situación problemática	4
1.2. Formulación del problema	8
1.3. Justificación	10

1.4. Objetivos	14
1.4.1. Objetivo general	14
1.4.2. Objetivos específicos	15
1.5. Hipótesis	16
1.5.1. Hipótesis general	16
1.5.2. Hipótesis específico	16
1.6. Variables	17
1.6.1. Operacionalización de variables	17

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. Antecedentes de la investigación	19
2.2. Marco teórico	30
2.3. Marco conceptual	78

TÍTULO III**METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

3.1.	Ámbito de estudio	82
3.2.	Tipo y diseño de investigación	83
3.3.	Población y muestra	83
3.4.	Confiabilidad y validez de estudio	87
3.5.	Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos	89
3.6.	Diseño de análisis e interpretación de datos	91
3.7.	Plan de tratamiento de datos	92
3.8.	Diseño estadístico	93

CAPÍTULO IV**RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

4.1.	Análisis de la efectividad del uso de metodologías pedagógicas	
	colectivas	95
	a. Uso de la metodología pedagógica de trabajo en equipo	102
	b. Uso de la metodología pedagógica de tándem	108
	c. Uso de la metodología pedagógica de trabajo cooperativo	114
	d. Uso de la metodología pedagógica de rompecabezas	121

e. Uso de la metodología pedagógica de discusión controversial. .	125
f. Uso de la metodología pedagógica de estudio dirigido	131
4.2. Desarrollo de habilidades sociales de los niños	138
a. Desarrollo de habilidades de liderazgo de los niños	138
b. Desarrollo de habilidades de comunicación de los niños	158
c. Desarrollo de habilidades de empatía de los niños	178
d. Desarrollo de las habilidades de resolución de problemas	194
e. Desarrollo de conductas asertivas de los niños	209
4.3. Relación entre el uso de la metodología pedagógica colectiva y el desarrollo de habilidades sociales de niños de educación primaria .	221
4.4. Propuesta del uso de metodologías pedagógicas colectivas para el desarrollo de habilidades sociales en el proceso educativo	311
CONCLUSIONES	337
SUGERENCIAS	340
BIBLIOGRAFÍA	342
ANEXOS	350

RESUMEN

El trabajo de Tesis Doctoral en Educación, titulado **“LAS METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE ILAVE – PUNO”**, presentado por Oscar Mamani Aguilar de la Universidad Nacional del Altiplano.

El propósito del trabajo está justificado que, el uso de la metodología pedagógica colectiva contribuye al desarrollo pedagógico, siendo el objetivo, determinar la efectividad de metodologías pedagógicas colectivas utilizadas por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje y el grado de desarrollo de habilidades sociales de niños de las instituciones educativas primarias del área rural y urbano de Ilave Puno, y para alcanzar los propósitos del trabajo, se abordó los elementos teóricos del uso de la metodología pedagógica colectiva y el desarrollo de habilidades sociales, estableciendo el tipo de investigación cuantitativa descriptivo – causal, que se desarrolló con la metodología de observación participativa en aula.

En el presente trabajo de investigación se comprobó que los docentes de educación primaria capacitados por el Ministerio de Educación utilizaron la metodología pedagógica colectiva, consistentes en: trabajo en equipo, tándem, trabajo cooperativo, rompecabezas, discusión controversial y estudio dirigido. Como consecuencia de ello, se precisó el desarrollo de habilidades sociales de

los niños, en los siguientes aspectos: desarrollo de liderazgo, comunicación, grado de empatía, resolución de problemas y conductas asertivas.

Como resultado del trabajo, se llegó a las siguientes conclusiones:

- a. Las metodologías pedagógicas colectivas son utilizadas por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje con los niños del área rural y urbano de llave; con mayor frecuencia en el siguiente orden: el trabajo de equipo, discusión controversial, el estudio dirigido, el trabajo cooperativo, tándem y rompecabezas. Estas metodologías pedagógicas son efectivas en el proceso de aprendizaje, porque ha permitido a los niños sean cooperativos, realizan los trabajos en equipo, participan activamente en las diferentes actividades, muestran conductas de respeto, disciplina y responsabilidad en el equipo de trabajo.

- b. El uso de metodologías pedagógicas colectivas en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños de las instituciones educativas líderes del área rural y urbano de llave, ha permitido desarrollar mejor las habilidades sociales de liderazgo, comunicación, empatía, resolución de problemas y la asertividad en base a la organización interna de la institución educativa, participación activa en proyectos productivos, actividades proyección social, concurso de conocimientos, danzas y la exposición de trabajos escolares por equipo, que favorece mejor desarrollo de la conducta humana.

- c. Existe relación entre el uso de metodologías pedagógicas colectivas y el desarrollo de las habilidades sociales en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños del área rural y urbano de la provincia El Collao llave, porque estadísticamente en el numeral 3.4. del presente trabajo, está demostrado que, el uso de las metodologías pedagógicas colectivas influyen positivamente en el desarrollo de habilidades sociales de los niños, en cuanto al desarrollo de liderazgo, comunicación, empatía, resolución de problemas y la asertividad.

Como respuesta al resultado del trabajo, se propone el modelo del uso de metodologías pedagógicas colectivas para el desarrollo de habilidades sociales en el proceso de enseñanza aprendizaje en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo.

ABSTRACT

The research Doctoral thesis in Educación: the PEDAGOGIC COLECTIVES METHODOLOGIES AND THE DEVELOPMENT OF SOCIAL SKILLS OF CHILDREN OF PRIMARY EDUCATION Ilave - PUNO" presented by Mamani A. Oscar, of the Universidad Nacional del Altiplano.

The work is justified, the use of collective teaching methodology contributes to educational development, the aim being to determine the effectiveness of pedagogic methodologies used by teachers in the teaching-learning process and the degree of development of social skills in children primary educational institutions in rural and urban Ilave Puno, and to achieve the purposes of work, addressed the theoretical elements of the use of collective teaching methodology and the development of social skills, establishing the type of quantitative research - descriptive causal that developed the methodology of participant observation in the classroom.

In the present investigation it was found that primary school teachers trained by the Ministry of Education used the collective teaching methodology, consisting of: teamwork, tandem, cooperative work, puzzles, controversial discussion and directed study. As a result it was necessary to develop children's social skills in the following areas: leadership development, communication, degree of empathy, problem solving and assertive behavior.

Our results are the followins:

- a. Las pedagógic methodologies are used by teachers in the teaching-learning process with children from rural and urban llave, most often in the following order: teamwork, controversial discussion, directed study, work cooperative tandem and puzzles. These teaching methods are effective in the learning process, because it has allowed children to be cooperative, perform the work as a team, actively participating in different activities, exhibit behaviors of respect, discipline and accountability in the team.
- b. The use of pedagógic methodologies in the process of learning of children from the leading educational institutions in rural and urban llave, have developed better social skills, leadership, communication, empathy, problem solving and assertiveness on the basis the internal organization of the educational institution, active participation in productive projects, social outreach activities, quizzes, dances and exhibition of school work per team, which promotes better development of human behavior.
- c. There is a relation between the use of pedagógic methodologies and the development of social skills in the process of learning of children from rural and urban areas of the province El Collao llave, because statistically in paragraph 3.4. of this research, there is evidence that the use of pedagógic methodologies positively influence the development of social skills of children in developing leadership, communication, empathy, problem solving and assertiveness.

In response to the result of our research, we propose the model of pedagogic methodologies used to develop social skills in the teaching-learning process at different levels and types of education.

INTRODUCCIÓN

La política del sistema educativo peruano está enmarcada dentro del mejoramiento de la calidad educativa. Y , la región de Puno no escapa de esa realidad, porque el mundo de la globalización exige a los niños, jóvenes y adultos sean cada vez más competentes en sus acciones; no sólo para desenvolverse en el momento actual, sino la persona esté plenamente preparado para enfrentar a la diversidad de situaciones de la vida real, que requiere ser tratadas con capacidad de análisis, reflexión, toma de decisiones, capacidad de liderazgo, poseer conductas asertivas entre otros aspectos de la conducta humana.

En tal sentido, ponemos a vuestra consideración el presente trabajo de investigación titulado: **“LAS METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS Y DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE ILAVE PUNO”**.

La investigación se ha desarrollado con mucha satisfacción, vivenciando en las aulas pedagógicas, conociendo el trabajo del docente que utiliza las metodologías pedagógicas colectivas, como: el trabajo en equipo, tándem, trabajo cooperativo, rompecabezas, discusión controversial y el estudio dirigido en el proceso de aprendizaje.

Por un lado, estas metodologías pedagógicas colectivas, en el proceso de enseñanza aprendizaje, fue desarrollado formando por dúos, tríos, cuartetos, de 5, 6 ó 10 niños por equipos de trabajo; los mismos que se caracterizan por ser dinámicos, activos e integradoras.

Por otro lado, las habilidades sociales, es entendida, como aquellas conductas aprendidas en el proceso de socialización, que sirve para interactuar en determinados contextos sociales de modo aceptable y valorado en la vida real. Tal como Córdova y Gonzáles (2000), afirman que: “un alumno con habilidades sociales actúa con solidaridad, honradez, equidad y asertividad; rechazando los actos de corrupción, exclusión y violencia en su medio familiar, escolar y comunitario; trabaja en equipo, propone normas de convivencia, cumple y hace cumplir las reglas, toma decisiones en forma individual y colectivamente para el bien común”.

Por estas consideraciones manifestadas anteriormente, el propósito del trabajo es verificar y comprobar la efectividad del uso de metodologías pedagógica colectivas en el proceso de enseñanza aprendizaje que fueron implementadas a través del PRONAFCAP – Ministerio de Educación y el grado de desarrollo de habilidades sociales que poseen los niños del sexto grado de educación primaria, como efecto del uso de estas metodologías pedagógicas; para ello se tomó 05 instituciones educativas líderes; de los cuales, dos instituciones educativas del área urbano y tres instituciones educativas del área rural de la provincia El Collao llave.

Para desarrollar las variables en estudio, se formuló los objetivos del trabajo, las hipótesis de investigación y variables; el sustento del marco teórico de la investigación relacionado al uso de metodologías pedagógicas colectivas y habilidades sociales.

Finalmente, en la última parte del presente trabajo, presentamos la descripción, el análisis y la interpretación de datos, la relación entre uso de metodologías pedagógicas colectivas y el desarrollo de habilidades sociales, la propuesta del uso de metodologías colectivas para desarrollar las habilidades sociales; para llegar a las conclusiones del trabajo, que contribuirá significativamente al futuro de la educación peruana con el uso frecuente de metodologías pedagógicas colectivas en el proceso educativo.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Análisis de la situación problemática

La capacitación docente en el sistema educativo peruano se viene desarrollando en forma permanente, a partir del año 1998 dirigido a los docentes de aula, directores de las instituciones educativas del área rural y urbano, y a los docentes especialistas de órganos intermedios de las direcciones regionales de educación; a fin de mejorar la calidad educativa en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo peruano; particularmente en la región de Puno se da la misma exigencia para elevar los estándares educacionales a través del modelo de educación hispano y el modelo de educación intercultural bilingüe con nuevas paradigmas educativas.

La capacitación docente por niveles y modalidades del sistema educativo a nivel nacional son promovidas por el Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente de Docentes a cargo del Ministerio de Educación – Lima. A este programa de capacitación docente en la región de Puno, vienen apoyando las instituciones educativas de educación superior como las universidades públicas y privadas, los institutos superiores pedagógicos y Organismos No Gubernamentales; quienes en coordinación directa con la Dirección Regional de Educación de Puno y con las Unidades de Gestión Educativa Local vienen desarrollando la capacitación docente en educación inicial, primaria y secundaria en beneficio de los docentes de aula, niños y de la comunidad educativa, cuyas acciones pedagógicas desarrolladas durante los últimos 07 años fueron:

- a) Capacitación presencial a los docentes de aula, directores y especialistas de las UGELs, con el uso de metodologías activas en concordancia con el nuevo enfoque pedagógico.
- b) Visita de monitoreo y asesoramiento a los docentes de aula por parte de los capacitadores.
- c) Desarrollo de clases demostrativas en aula por los capacitadores.
- d) Reuniones de reforzamiento en círculos de Inter-aprendizaje por redes educativas.
- e) Acciones de sensibilización sobre la educación intercultural orientado a

padres de familia y la participación de la comunidad educativa.

f) Presentación de informes. (Ministerio de Educación: Términos de Referencia, Préstamo N° 7176-EP, 2005:14)

El programa de capacitación docente está establecido en varios componentes, así como la implementación de docentes de aula con el uso de metodologías pedagógicas activas en el proceso de enseñanza aprendizaje con los niños de educación primaria, la diversificación curricular en base a Diseño Curricular Nacional, la selección de competencias y capacidades de diferentes áreas pedagógicas, establecer los indicadores del logro de capacidades, el uso de metodologías pedagógicas activas, entre otros.

Como resultado de capacitación docente, se desconoce la efectividad o grado de impacto del uso de metodologías pedagógicas colectivas para el desarrollo de habilidades sociales, como la práctica de cooperación, grado de socialización, la solidaridad, el liderazgo, el rendimiento académico y otras cualidades personales de los niños. No obstante que, la Ley General de Educación, referida a educación primaria, dice: "... Promueve la comunicación en todas las áreas, el manejo operacional del conocimiento, el desarrollo personal, espiritual, físico, afectivo, social, vocacional y artística, el pensamiento lógico, la creatividad, y la **adquisición de habilidades** necesarias para el despliegue de sus potencialidades" (Ley General de Educación, Ley N° 28044, 2005:20)

Luego, de la realización de visitas a los niños y niñas de la Institución Educativa N° 70525 de Jichuyu, Institución Educativa N° 70382 de Ocoña del área rural de la UGEL El Collao llave, se observó la conducta de los niños y niñas escolares; quienes muestran la confianza personal, acciones de cooperación, muchas facilidades en el proceso de socialización y la participación activa en las diversas actividades dentro y fuera de la institución educativa (Observación realizada 2006-11-18). Mientras, los niños que estudian en las instituciones educativas primarias del área urbana en el distrito de llave, muestran un comportamiento muy limitado en la cooperación y un menor grado de socialización, poca participación en las actividades que desarrollan dentro y fuera de la institución educativa en el ámbito de llave.

En resumidas cuentas, la capacitación docente se viene desarrollando durante más de 07 años con el uso de metodologías pedagógicas activas en el proceso de enseñanza aprendizaje; sin embargo, se desconoce la efectividad positiva o negativa del uso de estas metodologías pedagógicas colectivas, que son desarrolladas por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje con los niños; tampoco se conoce el grado de desarrollo de habilidades sociales de los niños y niñas de las instituciones educativas del área rural y urbano; relacionado al desarrollo de la habilidad de liderazgo, competencia comunicativa, grado de asertividad, capacidad de resolución de problemas sociales, etc., porque no existe estudios de sistemáticos. Por lo que, la investigación que se pretende desarrollar en el campo educativo, es de vital importancia para deslindar la efectividad del uso de las metodologías pedagógicas colectivas en el proceso

de enseñanza aprendizaje de los niños y niñas que lideran de las instituciones educativas del área rural y urbano, y el grado de desarrollo de habilidades sociales de los niños, como producto del uso de metodologías pedagógicas colectivas utilizadas por los docentes a través de trabajos en equipo, la cooperación permanente de los niños, la práctica de socialización, la solidaridad, la comunicación permanente en el trabajo pedagógico y finalmente la práctica de interacción social con niños de otras instituciones educativas del ámbito de llave.

El propósito del presente trabajo es, determinar la efectividad positiva o negativa del uso de las metodologías pedagógicas colectivas, desarrolladas en el proceso de enseñanza aprendizaje con los niños de educación primaria en la provincia El Collao llave, el grado de desarrollo de habilidades sociales que poseen los niños y niñas en cuanto se refiere a la formación de liderazgo, competencias comunicativas, grado de asertividad, resolución de problemas sociales, la empatía, entre otros; como uno de los productos de capacitación docente. Finalmente determinar la relación que existe entre el uso de metodologías pedagógicas colectivas y el grado de desarrollo de habilidades sociales de los niños escolares; a fin de fortalecer el uso de metodologías activas para la labor docente o replantear otras formas de trabajo docente.

1.2. Formulación del problema

Considerando que, los niños y niñas vienen formándose su personalidad en distintas realidades de convivencia social en las instituciones educativas del

área rural y urbano en la provincia El Collao llave, y los maestros están capacitados permanentemente para hacer el uso de metodologías pedagógicas colectivas en el proceso de enseñanza aprendizaje, en tal sentido, se plantea la siguiente interrogante:

¿En qué medida, el uso de metodologías pedagógicas colectivas en el proceso de enseñanza aprendizaje es efectivo para el desarrollo de habilidades sociales de los niños y niñas de instituciones educativas primarias que destacan el liderazgo en el área rural y urbano del ámbito de llave Puno Perú?

Preguntas específicas:

- a) ¿De qué manera el uso de metodologías pedagógicas colectivas, como el tándem, rompecabezas, trabajo en equipo, discusión controversial, trabajo dirigido, son efectivas en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y niñas que destacan el liderazgo en las instituciones educativas primarias del área rural y urbano de llave Puno?
- b) ¿Cuál es el grado de desarrollo de habilidades sociales y cómo se refuerzan las habilidades de liderazgo, comunicación, grado de empatía, capacidad de resolución de problemas y la conducta asertiva, que han alcanzado los niños y niñas en las instituciones educativas primarias que lideran en el área rural y urbano de llave?
- c) ¿Cuál es la relación que existe entre el uso de metodologías pedagógicas colectivas de los maestros y el desarrollo de habilidades sociales de los

niños y niñas de las instituciones educativas primarias que destacan el liderazgo en el área rural y urbano de llave?

1.3. Justificación

La capacitación docente en educación primaria en el área rural y urbano se viene desarrollando a partir de 1998 a la fecha, con el uso de metodologías pedagógicas activas en la provincia El Collao llave, a cargo del Ministerio de Educación, cumpliendo con los objetivos y propósitos de la educación, desarrollando las competencias, las capacidades e indicadores de logro diseñados a partir del Diseño Curricular Nacional del Perú.

Las acciones de implementación con la dotación de material educativo, la capacitación docente con el uso de metodologías pedagógicas en la educación primaria en todo el país a cargo del Ministerio de Educación; previa coordinación directa con los directores regionales de educación de cada departamento, se viene ejecutando durante años, las siguientes actividades:

1. Gestión de financiamiento económico del Banco Interamericano de desarrollo a cargo del Ministerio de Educación - Lima.
2. Convocatoria de Licitación Pública Nacional e Internacional para instituciones de capacitación docente en hispano y educación intercultural bilingüe en forma anual.
3. Proceso de selección rigurosa de coordinadores académicos y docentes capacitadores a cargo del Ministerio de Educación.

4. Proceso de implementación de las estrategias de capacitación docente a coordinadores académicos y docentes capacitadores ganadores del concurso de Licitación Pública, con la finalidad de mejorar la calidad educativa.
5. Selección de docentes de aula, directores de las instituciones educativas para desarrollar la capacitación docente, en coordinación con los órganos intermedios de cada departamento y provincia del país.
6. El proceso de capacitación docente que se desarrolla en forma anual.
7. Apoyo de material educativo del Ministerio de Educación (Términos de referencia del Ministerio de Educación, 2005: 31-43).

Luego, transcurrido el tiempo más de diez años con el desarrollo de capacitación docente y el uso de metodologías pedagógicas activas, aún se desconoce los verdaderos logros más significativos o dificultades de capacitación docente y los efectos del uso de metodologías pedagógicas colectivas para el desarrollo de habilidades sociales de los niños y niñas de las instituciones educativas en el ámbito de la provincia El Collao llave. Sin embargo, existe archivo de informes en la Dirección Regional de Educación Puno que fueron reportadas de las diferentes instituciones encargadas de capacitación docente en hispano y de educación intercultural bilingüe.

Revisando, el archivo de informes de capacitación docente en la DREP, se precisa que, la Asociación Peruana de la Lengua Aimara "APLA" Puno, como

institución encargada de capacitación docente en el año 2003 de la zona de llave da cuenta al Ministerio de Educación, las siguientes informaciones:

- Que, los docentes de aula vienen aplicando las metodologías activas en el proceso de enseñanza – aprendizaje en forma eficiente.
- En las sesiones de clases utilizan la lengua aimara y castellano para desarrollar las capacidades programadas en el Diseño Curricular Nacional Diversificada.
- En la mayoría de sesiones de clase, los docentes promueven la “enseñanza aprendizaje en equipos de trabajo”, donde los niños participan en forma conjunta para cumplir el trabajo asignado por el profesor de aula.
- El trabajo cooperativo propiciado por los docentes de aula son muy beneficiosos para que los alumnos sean protagonistas de sus propios aprendizajes, que tengan una actitud crítica, creadora y participativa, que desarrolle activamente las habilidades sociales en las interacciones sociales entre niños, niños y adultos, niños con las personas visitantes y entre otros sujetos en su entorno” (Informe Académico de la Asociación Peruana de la Lengua Aimara “APLA” Puno 2003:78).

También es necesario manifestar que, actualmente, en el sistema educativo formal, los docentes vienen empleando las metodologías activas como formas didácticas que repercute en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños; para que los propios niños sean protagonistas en el trabajo cooperativo,

constructor de su propio aprendizaje y que asuman una actitud crítica y la participación activa en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por tanto, la finalidad del presente trabajo de investigación es justificado, porque pretende identificar el desarrollo de habilidades sociales de los niños y niñas de las instituciones educativas primarias del área rural y urbano de llave, como producto de la capacitación docente con el uso de metodologías pedagógicas colectivas; enfatizando en el desarrollo de las habilidades sociales de liderazgo, empatía, comunicación, cooperación, solidaridad, resolución de conflictos y la asertividad de los niños, niñas en los diferentes contextos sociales, con el fin de fortalecer o replantear el uso de metodologías pedagógicas para el trabajo docente en las sesiones de aprendizaje, a partir de su realidad para la satisfacción de sus necesidades, en concordancia con la aplicación de la Nueva Ley General de Educación, Ley N° 28044, en su Artículo N° 20, dice:

“La Educación Bilingüe Intercultural se ofrece en todo el sistema educativo:

- a. Promueve la valoración y enriquecimiento de la propia cultura, el respeto a la diversidad cultural, el diálogo intercultural y la toma de conciencia de los derechos de los pueblos indígenas y de otras comunidades nacionales y extranjeras. Incorpora la historia de los pueblos, sus conocimientos y tecnologías, sistemas de valores y aspiraciones sociales y económicas.

- b. Garantiza el aprendizaje en la lengua materna de los educandos y del castellano como segunda lengua, así como el posterior aprendizaje de lenguas extranjeras.
- c. Determina la obligación de los docentes de dominar tanto la lengua originaria de la zona donde laboran como el castellano” (Ley General de Educación, Ley N° 28044, 2005:13).

También cabe recalcar que, los resultados del trabajo de investigación relacionado al uso de metodologías pedagógicas colectivas en el proceso de enseñanza aprendizaje y el desarrollo de habilidades sociales de los niños y niñas servirá para contribuir al desarrollo integral del niño, puesto que, la falta de desarrollo de habilidades sociales causa a los niños está problemas psicológicos, como la falta de identidad, baja autoestima, el rechazo personal, el aislamiento del grupo, los desajustes psicológicos; por ende, es más urgente el estudio del desarrollo de las habilidades sociales de los niños del ámbito rural y urbano, a fin de buscar la integración de los niños y niñas a la democracia social y fortalecer el desenvolvimiento social del niño y niña desde la escuela para que tenga una vida más competente y satisfactoria en la sociedad.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

- a. Determinar la efectividad de las metodologías pedagógicas colectivas utilizadas por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje y el

grado de desarrollo de habilidades sociales de niños de las instituciones educativas primarias del área rural y urbano en el ámbito de llave Puno.

1.4.2. Objetivos específicos

- a. Analizar la efectividad del uso de metodologías pedagógicas colectivas, como el tándem, rompecabezas, discusión controversial, trabajo en equipo entre otros que vienen empleando los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y niñas de las instituciones educativas primarias del área rural y urbano de llave.
- b. Explicar el grado de desarrollo de habilidades sociales y su reforzamiento en el desarrollo de liderazgo, asertividad, comunicación, capacidad de resolución de problemas, grado de empatía y habilidad de socialización de los niños y niñas de las instituciones educativas primarias del área rural y urbano en el ámbito de llave.
- c. Establecer la relación que existe entre el uso de metodologías pedagógicas colectivas por los docentes y el grado de desarrollo de habilidades sociales de los niños de las instituciones educativas primarias de llave Puno.
- d. Proponer un modelo para el desarrollo de habilidades sociales de los niños, a partir de la determinación efectiva o inefectividad del uso de metodologías pedagógicas colectivas en el proceso educativo de instituciones educativas primarias.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

El uso de metodologías pedagógicas colectivas desarrolladas por los docentes en el proceso de enseñanza – aprendizaje, son efectivas, porque permite el mayor desarrollo de habilidades sociales de los niños de las instituciones educativas primarias del área rural y urbano de Ilave Puno.

1.5.2. Hipótesis específico

- a. Las metodologías pedagógicas colectivas utilizadas por los docentes en el proceso de enseñanza – aprendizaje, son efectivas porque permite el mejor desarrollo de habilidades sociales de los niños y niñas de las instituciones educativas primarias del área rural y urbano de Ilave Puno.
- b. Los niños y niñas de las instituciones educativas primarias en el ámbito de Ilave, se identifican diversos grados de desarrollo de habilidades sociales, que les permite destacar en las competencias escolares; como producto del uso de metodologías pedagógicas colectivas desarrolladas en el proceso de enseñanza aprendizaje y reforzadas con la práctica de actividades cotidianas.
- c. A mayor uso de metodologías pedagógicas colectivas por parte de los docentes de aula, mayor será el desarrollo de habilidades sociales de los niños de instituciones educativas del área rural y urbano en Ilave Puno.

1.6. Variables

1.6.1. Operacionalización de variables

Las variables que se destaca son:

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TECNICAS
INDEPENDIENTE:			
USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS (Causa)	Formas de trabajo:		Cuestionario
-Tándem	Trabajo por pares.	-Nivel de cooperación Nivel de entendimiento	Observación
-Trabajo en equipo	Equipo de trabajo	-Nivel de diálogo. -Compromiso	ESCALA: -Siempre
-Rompecabezas	por integrantes.	-Lazos de confianza -Responsabilidad. -Nivel de cooperación	-Muchas veces -Algunas veces.
-Discusión controversial	Por dos equipos de trabajo.	-Estimulación mutua -Coordinación. -Nivel de organización Grado de participación Nivel de argumentación -Normas de conducta	-Pocas veces. -Casi nunca -Nunca.
-Estudio dirigido	Trabajo guiado individual y grupal.	-Activo, solidaridad, socialización.	

DEPENDIENTES DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LOS NIÑOS. (Efecto)			ESCALA:
-Liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel de participación • Capacidad crítica • Nivel de responsabilidades. 	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad de convencimiento a los demás. -Nivel de coordinación -Adecuación a tareas -Responsabilidad y disciplina. 	<ul style="list-style-type: none"> -Siempre -Muchas veces -Algunas veces. -Pocas veces.
-Comunicación	<p>Nivel de comunicación.</p> <p>Capacidad de expresar sentimientos.</p>	<p>Nivel de entendimiento</p> <p>-Diálogo.</p> <p>-Recibe información</p> <p>-Grado de confianza.</p>	<p>-Casi nunca</p> <p>-Nunca.</p>
-Empatía	<p>-Capacidad de recibir y emitir informaciones.</p> <p>-Compañerismo.</p>	<p>-Capacidad de autoestima.</p> <p>-Ponerse lugar de otro.</p>	
-Resolución de problemas	<p>-Capacidad de dar respuestas ante situaciones irritantes.</p>	<p>-Resolución de problemas con propuestas.</p> <p>-Honestidad y justicia</p>	
-Asertividad	<p>- Comportamiento al realizar determinadas acciones frente a las personas.</p>	<p>-Reacción ante la injusticia.</p> <p>-Práctica de la Honestidad, justicia.</p> <p>-Grado de serenidad.</p>	

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

a. Del uso de metodologías pedagógicas colectivas

Los antecedentes vinculados al trabajo de investigación, no se encontró trabajos referidos propiamente al uso de metodologías pedagógicas colectivas en las bibliotecas de la ciudad de Puno, pero, las metodologías activas siempre fueron utilizados constantemente por los docentes, sin embargo, se desconoce los efectos en la acción educativa, y encontramos el trabajo de Barriga y Hernández (1999) sobre el "aprendizaje cooperativo" y dice: "No toda actividad que se efectúa en grupo merece llamarse aprendizaje cooperativo. La organización de los estudiantes en grupos, no es suficiente para que haya una

auténtica cooperación. En estos casos suele ocurrir que sólo algunos integrantes del grupo trabajan académicamente y otros solo prestan de apoyo en el digitado, fotocopiado, empastado, etc., los que realmente aprenden son pocos.

Las interacciones que ocurren entre el docente y los alumnos, y entre los propios alumnos evocan situaciones en la que los protagonistas actúan simultáneamente y recíprocamente en un contexto determinado en torno a una tarea o un contenido de aprendizaje, con el fin de lograr los objetivos propuestos. De esta manera, los componentes del grupo interactúan en diferentes contextos sociales durante las interacciones docente – alumno y alumno – alumno se convierten en elementos básicos que permiten entender los procesos de construcción de conocimientos que es compartido” (Barriga y Hernández 1999: 51).

Otra estudiosa del aprendizaje en equipo, nos proporciona la siguiente información: “El aprendizaje en equipo es la reunión de individuos en la que existe interacción de fuerzas y energías compartidas durante el proceso de aprendizaje. Los miembros de un grupo actúan frente a frente, conscientes de la existencia de todos los integrantes del mismo; se sienten unidos unos con otros, ligados por lazos emocionales, cálidos, íntimos y personales; poseen una solidaridad inconsciente, basada más en los sentimientos del grupo. Entre los miembros del grupo debe existir una verdadera relación personal y comunitaria. Además, hay una conciencia colectiva de relación común, puesto que se tiene

en cuenta la existencia de los demás.

El poder del grupo en el proceso educativo es decisivo, porque nutre y retroalimenta a los miembros que la conforman, los cuales adquieren una capacidad para actuar eficientemente dentro del grupo y se preparan así para la vida. En la actualidad, el eje de la actividad escolar lo construyen los alumnos, quienes deben conocer los objetivos de la enseñanza – aprendizaje y deben responsabilizarse de la ejecución de los mismos. La educación es una actividad inteligente, que busca habilidades para seguir aprendiendo. El estudiante visualiza a un campo donde hay libertad y no órdenes, responsabilidad en vez de dependencia, planificación colectiva en lugar de dogmatismo, liderazgo distributivo lejos de imposiciones autocráticas, actúa sosteniendo y alentando por la fuerza y la energía del equipo” (Andueza 1996:19).

Luego, buscando más informaciones, se pudo ubicar en el archivo de informes en la Dirección Regional de Educación-Puno, una de las conclusiones del Informe del PLANCAD-EBI-CEPCLA-Puno, que fue reportada de la entidad encargada de capacitación docente y dice:

“Los niños y niñas de las escuelas bilingües muestran mejor socialización y organización, son más cooperantes con sus maestros, compañeros y con personas visitantes en la institución educativa; porque ayudan a su maestro en la llegada y a su retorno, como también los niños se trasladan de la casa a la escuela o viceversa siempre en forma conjunta, se cooperan unos a otros en la

educación intercultural bilingüe"(Informe del PLANCAD-EBI-CEPCLA 2004).

Como podemos ver, el trabajo en equipo son muy beneficiosos para los niños que integran el grupo; por ende, el uso de metodologías activas en el proceso educativo permite construir mejor aprendizaje de los niños con la cooperación permanente entre los integrantes del grupo, como también los niños practican la colectividad, solidaridad en su vida cotidiana.

b. **Del desarrollo de habilidades sociales**

En relación a los trabajos sobre el desarrollo de habilidades sociales de los niños y niñas en las instituciones educativas primarias a nivel nacional e internacional, existen pocos trabajos que están relacionados al tema de estudio. Así podemos citar el trabajo de Piaget, quien ha desarrollado por mucho tiempo y establece el desarrollo del niño por estadios y denominándolo su trabajo la "**Teoría de los estadios**".

En el primer período considera que a partir del nacimiento hasta los 18 meses, denominándolo "**Senso – Motor**", el mismo se caracteriza por la creación, por parte del recién nacido, de espacios sensoriales y motores: un universo que se puede escuchar, chupar, mirar, tocar, agarrar, etc. El bebé coordina progresivamente estos diferentes espacios, logrando estructurar una "inteligencia práctica" cuya forma más evolucionada está ilustrada por lo que Piaget llamó el "grupo práctico de desplazamientos". Este último formaliza un conjunto de movimientos que el pequeño va logrando realizar: ideas y venidas,

atajos y desplazamientos inversos. Este conjunto de transformaciones es isomorfo a la estructura matemática del grupo de Klein, lo que explica la etiqueta que lo designa. Las conquistas del bebé y del niño pequeño en este período se mantienen, no obstante, limitadas aquí y ahora de su campo de acción: años de desarrollo serán necesarios para generalizar estas adquisiciones a un plano representativo.

El segundo período, llamado "**preoperatorio**" entre los 2 y 7 años, más o menos, no está caracterizado por una estructura propiamente dicha, sino por una preparación a la construcción de las estructuras operatorias, de donde proviene la designación de preoperatorio. Se criticó a Piaget el haber definido este período de manera negativa, por una "falta" de estructura que le sea propia. La verdadera característica de este estadio está, no obstante, dada por la aparición de la función semiótica. Esta comprende todo comportamiento que exige, para ser explicado, recurrir a las actividades que se desenvuelven en el plano representativo: imitación diferida, dibujo, juego simbólico, imagen mental, lenguaje; constituyendo esta última la ilustración más desarrollada en función semiótica.

En el tercer período, de las **operaciones concretas** - entre los 7 a 12 años, en promedio - está caracterizado por una estructura verdaderamente operatoria: el niño se muestra, a partir de ahora, capaz de actuar sobre su entorno de acuerdo a la lógica del adulto, pero depende enteramente de la presencia "concreta" de elementos de dicho entorno. Es así que puede ordenar una serie

de palitos de tamaño diferente, pero aún no es capaz de encontrar la respuesta correcta a pruebas de seriación formal (de estructura semejante a las del Test de Burt), en tal sentido proponen el siguiente ejemplo: “ Ana tiene cabellos más oscuros que Martha y más claros que Cecilia; ¿ Quién es la más rubia de las tres?

En efecto, es necesario esperar el cuarto y último estadio, llamado de las **operaciones formales**, - a partir de los 12 años aproximadamente alcanzando una fase de equilibrio hacia los 15 años – justamente porque estas operaciones no trabajan ya con objetos “ concretos” , sino con proposiciones e hipótesis, razón por la cual Piaget denominó también este período hipotético – deductivo.

Es posible recorrer genéticamente el desarrollo del niño y niña utilizando un criterio de cualquiera de las categorías del conocimiento (espacio, tiempo, objeto, número, casualidad, azar, etc.). Dicho recorrido está ampliamente ilustrado en decenas de volúmenes escritos por Piaget y por la escuela ginebrina (Piaget 1942:73-86).

En el presente trabajo sólo tocaremos aquellos trabajos que estén directamente relacionados con el tema de investigación; en este caso, tomaremos en cuenta lo relacionado al “tercer estadio” del trabajo de Piaget sobre las **operaciones concretas** que está relacionado a la edad de los niños de 7 a 12 años, que precisa la forma de actuar del niño en el **entorno** de acuerdo a la lógica del adulto; esto significa que, en este período el niño pone **en práctica la adquisición de habilidades** en relación al trabajo de los adultos y se establece

con mayor frecuencia las interrelaciones personales o el proceso de socialización cada vez más compleja.

Gottret, en su trabajo sobre el "Juego y Estrategias Cognitivas de Niños Aymaras de Corpa" – Bolivia, analiza sobre el aspecto social ligado a la inteligencia, recorriendo "a la situación tradicional de entrevista clínica, considera al niño en interacción con el material puesto a su disposición, y con el experimentador. Utilizando este método llamado también "método crítico" (Bang 1966), la escuela de Ginebra desarrolló diferentes estudios sobre la psicogénesis de las nociones temporales, espaciales y otras funciones cognitivas (imagen mental, memoria, azar, etc.). Sin embargo, cuando relaciona su trabajo sobre juegos de los niños con el desarrollo de habilidades sociales, se ve limitado en su análisis con el entorno social y dice que Piaget, al parecer ha "olvidado" o simplemente ha descuidado en la realidad, el medio que rodea al niño no es exclusivamente físico sino también social: el sujeto construye sus conocimientos en estrecha interacción con otros sujetos. Epistemológicamente, este aspecto no solamente fue admitido por Piaget, sino considerado como fundamental, constituyendo uno de los cuatro factores responsables del desarrollo de la inteligencia. En la práctica, el funcionamiento cognitivo del niño fue casi siempre estudiado a partir de la interacción de este último con su entorno exclusivamente material.

Esta situación también fue percibida por Vygotsky (1967), psicólogo soviético socio-culturalista, aunque se mostró de acuerdo con lo esencial de la teoría

constructivista de Piaget, criticó a este último el no haber dado el lugar necesario al aspecto social del desarrollo psicológico de los sujetos.

Welhelm Doise (1976) y posteriormente fue estudiado por Perret - Clermont (1994), quienes dedicaron numerosas investigaciones para analizar el significado de una estructuración de nociones en situación interactiva entre dos niños y niñas. Los postulados epistemológicos de estos autores se identificaron que Piaget, lo reservaba en un lugar central al aspecto social, sólo tomaba en cuenta la habilidad cognitiva y psicomotor.

Con la ayuda de las diversas tareas de conservación, de coordinación de perspectivas espaciales, etc., estos autores demostraron que, los niños de nivel de operatorio diferente, interactuando entre ellos y utilizando un material puesto a su disposición ad -hoc, eran capaces de estructurar "mejor" nociones operatorias que niños solos, interactuando únicamente con el material.

Más de una década después, Perret – Clermont recordará los mismos principios referidos, según su terminología, a las modificaciones psicológicas de los recursos cognitivos: "La observación de la dinámica subyacente de estas modificaciones revela a la vez una **dinámica interna** al individuo que busca dar sentido a las situaciones, proyectando condiciones en las que se ocupará más o menos, pero también una **dinámica externa** de requerimientos, expectativas y limitaciones que reflejan funcionamientos colectivos que emanan de los grupos a los que pertenecen y de las instituciones en el seno de las cuales el individuo inscribe sus conductas. Los lugares de encuentro de estas dinámicas internas y

externas son las **relaciones interpersonales** donde son encarados, a través de las personas, de sus estatus, funciones, lenguajes, usos y estrategias de diferente orden. Que estas relaciones sean cara a cara, o que la interacción sea mediada a través de textos, mensajes telefónicos, informáticos o aún de ritos conscientes o inconscientes, dichas relaciones constituyen siempre el lugar donde, en la originalidad de cada encuentro, las partes negocian el sentido que atribuyen a la situación, a la tarea, a sus roles respectivos (Perret y Clermont 1994:2-3). Y, concluye en relación a la realidad de las vivencias cotidianas del niño, se muestra pues pertinente y es necesario integrar el **aspecto social** en el estudio de la estructuración de las nociones y de las operaciones cognitivas...” (Gottret 1997: 25-26).

En seguida López (1988) evaluó minuciosamente, el funcionamiento del Proyecto Experimental de Educación Bilingüe en Convenio entre el Ministerio de Educación Lima y la GTZ de la república federal de Alemania, desarrollado en la ciudad de Puno y manifiesta en una de las conclusiones, de la siguiente manera: “A pesar de las contradicciones en la educación que se enmarca el desarrollo de un proyecto educativo para niños campesinos de habla vernácula, podemos señalar como logros de educación bilingüe en Puno, una mayor aceptación por parte de los padres de familia y maestros respecto a la utilización de una lengua vernácula como vehículo de educación. Notamos un sensible cambio de actitud respecto a las instituciones especialistas en diversas actividades y de capacitación y desarrollo rural es cada vez mayor, tanto a nivel oral como escrito. Además, los niños de las escuelas que sus pares hay mayor

seguridad en las escuelas bilingües, con una participación más activa en el proceso de enseñanza aprendizaje" (López, 1988).

En base a esta conclusión podemos manifestar que, los niños y niñas de las escuelas bilingües en el departamento de Puno, han desarrollado las habilidades lingüísticas de expresión oral como escrito antes del año 1990; como también lo propio desarrollaron las habilidades de socialización en el proceso de enseñanza aprendizaje, pero a la fecha se desconoce la plasmación de estos logros en la tarea educativa.

En la república de Chile, se trabajó sobre el desarrollado de habilidades sociales en niños, niñas y jóvenes internos en hogares de menores en protección simple, que a través de un diagnóstico detectaron problemas asociados a la falta de habilidades sociales y afirmaron: "Una gran cantidad de los problemas de niños, niñas y jóvenes internos se relacionan con el manejo de las emociones, su interacción con el medio y las relaciones interpersonales.

Los niños internos en hogares de menores carecían del desarrollo de habilidades sociales, se ha podido verificar que los niños y jóvenes internos desarrollaban una autoestima baja, que comúnmente se expresa en baja tolerancia a la frustración, falta de motivación, rebeldía y otras actitudes... Otros autores reportaron haber observado en los niños institucionalizados un considerable atraso en el desarrollo del lenguaje, lo que afecta su desarrollo e interacción con los demás" (Diagnóstico sobre el Sistema de Protección Simple del SENAME, citados por Bradick y Lira 1997:63).

En base del diagnóstico, se proyectó a investigar el grado de desarrollo de las habilidades sociales de liderazgo, empatía, comunicación, resolución de conflictos y asertividad de los niños, niñas y jóvenes; los cuáles deben ser potenciados por la institución y cómo lograr estas habilidades sociales en el proceso educativo.

Como producto del trabajo de investigación llegaron a la siguiente conclusión:

“En general y aunando la autoevaluación realizada a los niños/as y jóvenes, la evaluación realizada por la institución y la evaluación realizada por las alumnas tesisistas del grado de desarrollo de habilidades sociales, quienes afirmaron lo siguiente: “nos encontramos con que el **liderazgo, empatía, comunicación, resolución de conflictos y asertividad** de los niños y jóvenes se encuentran con un grado de desarrollo mediano” (kelly, 2002)

El desarrollo mediano con que son percibidas holísticamente, las habilidades sociales nos permite inferir que, las instituciones encargadas de fomentar el desarrollo de habilidades sociales se realiza mayoritariamente de manera informal, es decir no hay una intervención metódica y deliberada que apunte al desarrollo de estas habilidades necesarias para la interacción social. En efecto, las habilidades sociales están determinadas por conductas de relación interpersonal que han sido impuestas y descuidadas, y no se enseñan directamente en las instituciones dejándolas al criterio de cada educador”

(Desarrollo de habilidades sociales en niños, niñas y jóvenes internos en hogares de menores en protección simple, 2001)

Como producto de la investigación desarrollada en Chile, las habilidades sociales de los niños, niñas y jóvenes no son desarrolladas sistemáticamente por las personas e instituciones responsables, sino son desarrolladas en forma libre.

De modo que, el trabajo de investigación que se pretende realizar a los niños y niñas sobre el desarrollo de habilidades sociales con el uso de metodologías pedagógicas activas en las instituciones educativas primarias de la zona rural y urbana, es eminentemente original y los resultados servirá un aporte para fortalecer o replantear la forma del desarrollo de habilidades sociales de los niños y niñas escolares con el uso de metodologías pedagógicas activas en la región y del país.

2.2. MARCO TEÓRICO

2.2.1. Desarrollo de capacitación docente en educación primaria.

La capacitación docente de educación básica regular en educación primaria año tras año viene desarrollando con la participación de instituciones educativas y organizaciones no gubernamentales, que son seleccionadas anualmente mediante el concurso nacional de instituciones para la capacitación docente. Y, las instituciones ganadoras de la convocatoria ejecutan la capacitación docente

en el ámbito rural y urbano, bajo la modalidad de contrato o por vía convenio interinstitucional. Así podemos citar como muestra una de las Convocatorias del Concurso Público N° 0002-2004-ED. del Ministerio de Educación (2004:46-47), que establece una serie de actividades y contenidos programáticos que deben ser cumplidas anualmente por las instituciones de capacitación docente. A continuación describimos las etapas de capacitación docente.

2.2.1.1. Estrategias y modalidades de capacitación docente en la educación primaria

Los objetivos, metas y el logro de capacidades del proceso de capacitación docente en educación primaria, se propone las siguientes estrategias y modalidades de capacitación:

2.2.1.1.1. Estrategias de capacitación docente

La capacitación docente debe responder a la diversidad sociocultural y lingüística de los pueblos en los que trabajan los docentes, se plantea estrategias que ayuden a desarrollar capacidades personales y profesionales en una dinámica de interrelación horizontal que permita intercambiar experiencias y generar respuestas desde la perspectiva y visión de los propios actores.

- a. Una de las estrategias que considera el trabajo de capacitación con la intervención directa del equipo de capacitadores es desarrollar trabajos en equipo. De esta manera, se realizarán eventos académicos que faciliten la reflexión sobre las teorías educativas y la búsqueda de posibilidades de

aplicación de su práctica pedagógica. Estos eventos pueden ser talleres de larga y corta duración, cursos de manejo de lenguas, seminarios, encuentros pedagógicos y otros.

- b. Otra estrategia que se plantea busca el desarrollo autónomo de los docentes, quiere decir, los trabajos en equipo se realiza sin la intervención directa de capacitadores, con esta orientación se propone que los docentes realicen reuniones en pequeños grupos de trabajo para intercambiar experiencias y resolver dificultades en el trabajo cotidiano.

2.2.1.1.2. Modalidades de capacitación

Anualmente entre los meses de marzo a julio, casi con los mismos criterios, el Ministerio de Educación- Lima convoca para la "Contratación de Instituciones para Capacitación de Docentes de Aulas y Especialistas de Órgano Intermedio" en el ámbito nacional, precisando las modalidades de capacitación que deben cumplir las instituciones ganadoras de licitación pública a nivel nacional, cuyas acciones a realizar se muestran en el siguiente cuadro:

ESTRATEGIAS DE CAPACITACIÓN	Nº DE HORAS DE TRABAJO	PERÍODO DE EJECUCIÓN	ESPECIFICACION
Taller presencial del uso de metodologías activas	80 horas (10 días)	Agosto a Diciembre	I Taller: 8 días II Taller: 2 días.
Clases demostrativas, monitoreo y asesoramiento en Aula	36 horas por cada docente en capacitación	Julio a Diciembre	A nivel de aula 6 sesiones de 6 horas por cada docente (1 sesión por mes)
Grupos de Inter-	36 horas por	Julio a	Reunión

aprendizaje	Red.	Diciembre	mensual (6 horas) por GIA.
Trabajo con padres de familia y comunidad:	100 horas (Distribuidos 25 semanas)	Julio a Diciembre	4 horas por semana.

FUENTE: Ministerio de Educación. Documento de la Primera Convocatoria del Concurso Público N°0002-2004-ED.

2.2.1.1.3. Áreas de desarrollo pedagógico

Las Orientaciones y Normas Nacionales para la Gestión en las Instituciones de Educación Básica y Educación Técnica Productiva, según R. M. N° 0048-2005-ED (2005:213) establece para la capacitación docente en áreas pedagógicas: Lógico matemática, comunicación, educación por el arte, personal social, educación física, ciencia y ambiente y formación religiosa.

2.2.1.1.4. Clasificación de metodologías pedagógicas

Las metodologías pedagógicas para su tratamiento fue clasificada por métodos, de la siguiente manera:

CLASIFICACIÓN DE METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS					
Métodos científicos	Métodos lógicos	.Método inductivo			
		.Método deductivo			
		.Método inductivo – deductivo			
		.Método analítico			
		.Método sintético			
		.Método analítico – sintético			
		Métodos activos	Métodos activos individualizados	.Método de problemas	
				.Método directo	
.Método experimental					
.Método dialéctico					
.Método comparativo					
.Método aula – laboratorio					
Métodos activos colectivizados	.Método por descubrimiento				
	.Método semi escolarizado				
	.Método de rompecabezas				
	.Método de tándem				
	.Método de discusión controversial.				
	.Método de trabajo en equipo.				
.Método de estudio dirigido					
.Método de REDESC.					
.Método de los grupos de estudio.					

Métodos pedagógicos		Métodos activos globales	.Centro de interés .Método de proyectos .Método de unidades de aprendizaje. Método de imprenta escolar
	Método de lectura y escritura	Métodos sintéticos	Método alfabético o ABC. Método fonético Método silábico
		Métodos analíticos	Método de la palabra Método de la frase Método de oraciones Método del cuento
		Métodos mixtos	Método global mixto Método de palabras normales Método montessori.
	Otros métodos educativos	Método histórico, simbólico, heurístico Método axiomático, dogmático Método genético.	

(Gálvez V. J., 1999:80)

2.2.1.1.5. Uso de metodologías activas en el desarrollo pedagógico

El sistema educativo contemporáneo del siglo XXI, exige el uso de metodologías activas en el proceso de enseñanza aprendizaje para que los niños y niñas logren un aprendizaje significativo. En tal sentido, el movimiento de la escuela nueva, rompe el paradigma tradicional, planteando un nuevo enfoque pedagógico de la siguiente manera:

- Que la acción de manipular es “aprender”, que significa la acción directa sobre los objetos que le permite captar los conocimientos para aplicar en la práctica.
- Se plantea que la “acción” es la única condición y garantía para lograr un aprendizaje significativo,
- La nueva metodología activa debe permitir al niño actuar y pensar a su manera, favoreciendo un desarrollo espontáneo.

Las metodologías activas más efectivas que recientemente son aplicadas en el campo pedagógico, surgió de la siguiente manera:

Dice la anécdota, Hace unos años un docente de educación primaria nos planteó el siguiente problema: A su clase de quinto grado había llegado un nuevo alumno, Murat, un niño de Turquía. Su padre, quien trabajaba en Holanda desde hace varios años, le había enseñado las primeras palabras en el idioma holandés. De acuerdo con sus padres, se decidió darle a Murat clases adicionales de holandés después del horario escolar normal. Pero, después de unas semanas, el docente quedó desconcertado: Murat no aprendía prácticamente nada durante estas clases y su motivación disminuía notablemente.

Entonces, al docente, los estudiosos recomendaron que pediera a algunos compañeros de aula de Murat para que lo ayudaran en las clases extras. Posiblemente ellos podrían hablar con él sobre temas

que le interesaran más y que despertaran nuevamente la motivación. Unas semanas después, el docente vino desesperadamente a nosotros (fue ante los estudiosos) y contó que la sugerencia nuestra no había servido en absoluto. También nosotros nos sentimos decepcionados y le preguntamos si podíamos asistir a una de estas clases para experimentar lo que ocurría allí. Cuando llegamos al colegio, una semana después, el docente nos saludó riendo: "ya pueden irse", nos dijo, " desde la semana pasada las clases van estupendamente". Evidentemente, le preguntamos qué había pasado.

Nos contó que los dos chicos que ayudaban con las clases a Murat le habían pedido que les contara sobre el idioma turco. Cuando Murat se dio cuenta de que ellos, en realidad, estaban interesados en su idioma, se inició un aprendizaje mutuo: Murat aprendía holandés y los otros dos chicos aprendían turco. Los dos compañeros se convirtieron en los mejores amigos de Murat y hasta revelaron al docente asumiendo las clases adicionales que él daba.

Después de unos meses de cuatro horas de clases extras por semana, Murat podía seguir todas las lecciones del colegio sin problemas considerables. ¿cómo tuvieron los compañeros de Murat la idea de preguntarle sobre el idioma turco? Ellos nos contaron después: "ambos hablábamos a menudo sobre Murat y

nos sentíamos un poco desesperado y ahí, de repente se nos ocurrió esta idea” (Roeders 1997:25-26)

En la anécdota citada anteriormente y considerando dentro de la aplicación de la metodología activa podemos precisar que, en el aprendizaje de idiomas de los tres niños hablantes de diferentes lenguas, hubo gran trabajo cooperativo entre los tres niños hablantes de diferentes lenguas, el aprendizaje de idiomas holandés y turco había desarrollado eficazmente en la interacción humana, se recuperó la motivación en el aprendizaje de conocimientos para el niño turco y el trabajo extra académico orientado por los estudiosos a los maestros de aula, había funcionado significativamente para los niños el aprendizaje de los idiomas en horas extras de trabajo.

A continuación describiremos, el uso de metodologías activas en el proceso de enseñanza aprendizaje con los niños y niñas de educación intercultural bilingüe, como producto de la capacitación docente en el manejo de las metodologías activas y el manejo de la lengua materna aimara y el castellano como segunda lengua.

Las metodologías activas desarrolladas en la capacitación docente y consecuentemente son utilizadas en el proceso de enseñanza aprendizaje con los niños de las instituciones educativas primarias en el ámbito de llave, fueron: el tándem, trabajo en equipo, discusión controversial, rompecabezas y estudio dirigido; a los cuales, Roeders caracteriza cada uno de los métodos de la siguiente manera:

a. El tándem

Es la forma más elemental, sencilla y clara de cooperación y orientación entre alumnos. Esta metodología pedagógica es más efectiva, sobre todo cuando se trata de las habilidades y relaciones sociales de los alumnos que pretende a un solo propósito. Cuyas características Son:

- La estructura del trabajo es por parejas más o menos estable de alumnos.
- Resuelve problemas de aprendizaje.
- Desarrolla relaciones sociales positivas.
- Aumenta la motivación de trabajo del alumno.
- Permite descubrir aspectos nuevos.
- Desarrolla las cualidades intelectivas de alumnos tímidos.

La aplicación del tándem orientado a los problemas de aprendizaje y para ayudar a desarrollar relaciones sociales en los alumnos, aumenta la posibilidad que surja una relación de confianza entre los alumnos dentro de un tándem en composición con aquellos métodos menos estables.

Descubrir conjuntamente nuevos aspectos no solamente da más satisfacción y una mayor motivación, sino también resulta que estos modos de descubrimiento dan mejores resultados a largo plazo, ya que el alumno recuerda mejor y por más tiempo las cosas que descubrió.

También, en un estudio de Urbain y Kendall (1980) se hace mención a un

método de trabajo en parejas de alumnos orientado a la mejora de las habilidades sociales de los mismos. En parejas, los alumnos deben preparar las cosas, hacer un plan para la presentación y ejecutarle. Resulta que por el trabajo en pareja los alumnos tímidos progresan considerablemente en cuanto a sus habilidades sociales y dicho progreso alcanza más allá de tener solamente el valor de hacer un discurso frente a todo el salón. La mención del método de trabajo por parejas, fue tomado por (Roeders, 1997:118).

Además, en el transcurso del trabajo en el tándem, el alumno empezará a responder más y más a la "imagen ideal" de un docente o tutor. Según Allen (1976) y Feldmann (1980) un docente ideal debe mostrar las siguientes habilidades y conductas hacia el alumno, son:

- Fomentar una relación social positiva,
- Aumentar la motivación de trabajo del alumno,
- Dar indicaciones claras al alumno, para que éste sepa lo que debe hacer,
- Dar la información necesaria,
- Evitar en lo posible observaciones negativas respecto al alumno,
- Saber tomar decisiones en el proceso de aprendizaje.

b. El trabajo en equipo

El trabajo en equipo, llamado también rally, que consiste desarrollar el trabajo por competencias de grupo. Los integrantes del equipo intentan realizar su mejor presentación del trabajo. Las características, son:

- El compromiso del equipo está orientado a una sola meta.
- Establece los lazos de confianza entre los miembros del equipo.
- El equipo está compuesto de preferencia de cuatro o cinco alumnos.
- Cada alumno se siente responsable por el rendimiento del equipo.
- En el grupo de trabajo comparten el esfuerzo común entre los integrantes del equipo.
- El puntaje individual beneficia al equipo.
- Genera gran efecto en la motivación.
- Recompensa por el rendimiento del equipo.
- Los alumnos aprenden no solamente a ser responsables por las tareas individuales, sino también a salir en defensa de los otros y del equipo como una unidad.

c. Rompecabezas

El método de rompecabezas consiste en componer las partes en un todo. Este método de enseñanza tiene una estructura de dependencia mutua, porque los alumnos se ven obligados a cooperar, porque cada uno de los integrantes del grupo dispone solamente de una parte de la información.

Características del método:

- Los integrantes del grupo se estimulan mutuamente para llegar a la meta propuesta.
- Los integrantes del grupo consta de tres a seis alumnos por grupo.
- Procurar que el tamaño de los grupos sean más o menos homogéneas.
- Los temas tratados por partes deben ser homogenizados.
- Dentro de un grupo de rompecabezas, cada alumno tiene una tarea parcial diferente para que integren los temas en un todo, con una unidad de sentido.
- Al comienzo, los integrantes del grupo reciben instrucciones para abordar un tema para luego juntar en un todo.

d. Trabajo cooperativo

“No toda la actividad grupal merece llamarse trabajo cooperativo, porque la organización de estudiantes en grupos, no es suficiente para que haya una auténtica cooperación. En estos casos suele ocurrir que sólo algunos trabajan académicamente y otros sólo se limitan a cubrir funciones de apoyo, como fotocopiando, digitando, buscando la mejor presentación, etc. Lo que se pretende con esta metodología es una interacción entre los miembros integrantes del grupo a través del trabajo cooperativo de alumno- alumno se

convierten en elementos básicos que permiten entender los procesos de construcción de conocimientos es compartido” (Barriga y Hernández, 1999:51)

Las características de la metodología del trabajo cooperativo, son:

- La interdependencia positiva, significa que todos los componentes del grupo perciben la necesidad de coordinar sus esfuerzos a fin de completar la tarea, con el lema “uno para todos y todos para uno” los alumnos comparten sus habilidades, se ayudan mutuamente convirtiéndose en expertos.
- La responsabilidad personal, consiste que cada integrante del grupo es responsable de las tareas a realizar, sin embargo, quien necesite apoyo se debe dar auxilio para que el trabajo sea completa y concluida oportunamente. (Hidalgo Meningo, 1999: 47)

e. La discusión controversial

Este método pedagógico de discusión controversial tiene como objetivo principal es aprender a debatir y convencer a los demás con suficientes argumentos. La tarea principal es defender desde un punto de vista en pro o en contra respecto a un tema controversial. (Jonson y otros, 1986)

Aquí, no se trata de la fuerza individual, sino dos grupos de alumnos llegan a una solución mediante la discusión, ambos aceptan nuevas ideas, entonces aprenden algo de ellas.

Características del método:

- Se recomienda formar el tamaño del grupo de participantes de 40 a 10 alumnos.
- Con este método los dos grupos presentan opiniones opuestas sobre un tema para desarrollar las habilidades de discusión.
- Los integrantes del grupo leen individualmente, luego socializan el tema en conjunto. Ejemplo. Extracción de minerales causa contaminación ambiental.
- Inicia la discusión controversial, donde cada grupo tiene la oportunidad de aclarar con argumentos.
- El docente o un participante funciona como moderador o juez que busca una solución de la controversia.
- De la discusión del alumno se busca mayores argumentos sobre el tema, que el alumno aprenda a ser flexible frente a la concepción.
- Una regla no debe existir ofensas de un grupo a otro, porque contrarresta la acumulación de puntajes.
- La discusión y la preparación deben realizarse en una atmósfera cooperativa y no competitiva.

- Al final, no debe haber ganadores ni perdedores, sino se trata de encontrar en conjunto una mejor solución creativa y productiva a un problema.
- Los alumnos que no llegan a un acuerdo mutuo deben ser estimulados para que aprendan a entender los puntos de vista de los demás.

(Roeders 1997:115-145)

f. El método de estudio dirigido

Es el conjunto de procedimientos que permite a los alumnos la realización del estudio individual o grupal, pero complementando con la confección de sus conclusiones que han de ser discutidas en el grupo posteriormente por toda la clase.

El proceso de desarrollo del método dirigido o dirección del aprendizaje tiene los siguientes pasos:

Paso I. Actividades de iniciación.

- La motivación en clase.
- Planteamiento del trabajo
- Organización para el trabajo.
- Acuerdos para elaborar y presentar el trabajo.

- Evaluación es permanente e integral.

Paso II. Estudio dirigido propiamente dicho

- Desarrollo del trabajo dentro y fuera de clase.
- Trabajo individual y grupal.
- Determinación del tiempo dependiendo de la amplitud y profundidad del tema.
- El docente actúa como facilitador, coordinador y guía.
- Evaluación es permanente e integral.

Paso III. Trabajo Socializado

- Trabajo dirigido en clase.
- Presentación y sustentación de trabajos grupales.
- Debate en clase.
- El docente actúa como moderador.
- El número de sesiones depende del número de grupos.
- Evaluación es permanente e integral.

Paso IV. Evaluación final

- Desarrollo del trabajo dentro y fuera de clase.
- Realización del trabajo tanto el docente como alumnos.
- Evaluación integral de auto y coevaluación de los aspectos: conceptual, actitudinal y procedimental.

Características:

- a. Carece de rigidez.
- b. Es activo.
- c. Vitaliza el aprendizaje.
- d. Respeta la individualidad.
- e. Fomenta la solidaridad. (Gálvez, j. 1999:178)

2.2.1.2. Bases teóricas de aprendizaje significativo desarrolladas a los niños de edad escolar.

El desarrollo de la educación contemporánea está basado en las teorías científicas del constructivismo, la educación se sustenta en las concepciones psicopedagógicas, psicolingüísticas y socioculturales, que hace posible su desarrollo pedagógico en forma activa, cuyos representantes son:

Lev Semionovich Vygotsky, psicólogo soviético, su teoría está basado en histórico cultural, quien planteó que la enseñanza es la forma indispensable y general del desarrollo mental de los alumnos. Por ello, el papel de la escuela tendrá que ser el de desarrollar las capacidades de los alumnos.

Vygotsky, da mucha importancia a la escuela en la adquisición o desarrollo de los conceptos científicos y señala el papel decisivo que desempeña la instrucción al lograr que el niño sea consciente de su propio quehacer mental. Es en esta base, la escuela no hace otra cosa que, los niños aprenden a leer y escribir en su propia lengua, como indica Ingrid Yung, "el niño que empieza a leer y escribir tiene que aprender a centrar su atención en una actividad que realiza normalmente sin mucha conciencia acerca de la manera como la realiza, analizar el lenguaje oral de tal manera que lo pueda transponer su escritura. Alcanzar este nivel de reflexión lingüística implica desarrollar las facultades intelectuales del niño; por lo que se requiere de un grado de abstracción bastante alto para poder efectuar estas operaciones" (Jung 1987:2).

Teniendo en cuenta las afirmaciones de Vygotsky y Jung, acerca del desarrollo de los conceptos científicos en relación a la infancia, las características peculiares del lenguaje escrito y la importancia de la escuela en el desarrollo de la lectura y escritura, se puede plantear que los niños bilingües aimara y castellano son formados de ambas lenguas, esto significa que el niño bilingüe tiene mayores oportunidades para desarrollar las habilidades sociales.

Jean Piaget (psicólogo suizo), quien desarrolla en el campo de la psicología

del niño, concibe el desarrollo general del niño como resultado de su interacción de la capacidad cognitiva del niño con su ambiente, y toma el concepto y la génesis de la estructuras cognitivas, y dice: "El pensamiento está organizado y jerarquizado, que sirve para representar y asimilar el mundo físico, social y matemático; y el aprendizaje escolar debe correlacionarse con el nivel de desarrollo de las estructuras cognitivas y servir como elemento formador"

David Ausubel, psicólogo norteamericano, fue el primero en exponer la teoría de la asimilación en psicología del aprendizaje verbal (1963) y profundiza en psicología educativa (1968), desarrolla una teoría de internalización o asimilación a través de la instrucción, de tal modo que, los conceptos verdaderos se construyen a partir de conceptos descubiertos por el sujeto en su entorno. Además, afirma: que el aprendizaje debe ser potencialmente significativo; que el alumno debe poseer en su estructura cognitiva los conceptos básicos que sirvan de vínculo entre el conocimiento nuevo y el anterior; el alumno es el "eje" sobre el cual gira el proceso educativo (citado por Díaz 1999:30), por ende, se considera al alumno como constructor de su propio aprendizaje, los conocimientos nuevos se construyen a partir de sus saberes previos del sujeto.

2.2.1.3. Tratamiento de la lengua materna y segunda lengua en relación a la distribución del tiempo.

El uso de las lenguas, específicamente en la Educación Intercultural Bilingüe es muy importante porque responde al desarrollo de los conocimientos culturales

nativos y la cultura universal, considerando la lengua como objeto de estudio e instrumento de comunicación, así como José Stalin, dice: “No hay lenguas superiores ni inferiores, sino el hablante trata de jerarquizar erróneamente”(1976), entonces, cada lengua viva tiene sus propias bondades y limitaciones frente a la diversidad cultural y lingüístico de la sociedad peruana.

Por tanto, el uso de lenguas para el desarrollo de conocimientos en el proceso educativo bilingüe deberá estar programado de los 5 días de trabajo durante la semana; 02 días para el trabajo con el uso de la lengua materna y los 03 días para el uso de la segunda lengua o por escenarios lingüísticos, conforme a las recomendaciones de la convocatoria y la propuesta de la institución participante al programa de capacitación docente en EIB.(Propuesta de capacitación docente del CEPCLA Puno, 2004:18).

2.2.1.4. Actores de la capacitación docente

Los actores de la educación formal están compuestas por los responsables y los beneficiarios del programa que participan en la capacitación docente, son:

a. Representantes del Ministerio de Educación

Los responsables del Ministerio de Educación – Lima a través de la Dirección Nacional de Capacitación Docente, coordinan la capacitación docente a nivel nacional con los responsables de los órganos intermedios de la Dirección Regional de Educación y las unidades de gestión educativa local de cada departamento.

b. Especialista de la UGEL – El Collao – Ilave

Es responsable del proceso de la capacitación docente, el especialista de la Unidad de Gestión Educativa Local; quien en representación del órgano intermedio cumple diversas funciones en coordinación permanente con los responsables de la capacitación docente a cargo de las instituciones seleccionadas para tal caso.

c. Requisitos mínimos de la institución encargada de capacitación docente

Según la convocatoria de concurso público exige anualmente que, los participantes del programa de capacitación docente deben poseer los siguientes requisitos mínimos:

c.1. Perfil de la institución

- Antigüedad de la institución: Más de 03 años contados a partir de su constitución.
- Capacidad administrativa: Declaración jurada presentada a SUNAT.
- Experiencia en capacitación docente con más de tres años.

c.2. Perfil del coordinador académico

- Profesional titulado en educación o ciencias sociales, segunda

especialización, maestría con estudios de post grado.

- Experiencia mínima de cinco años en proyectos o programas educativos en áreas rurales.
- Dominio oral y escrito de la lengua originaria del ámbito al que postula.
- Experiencia como profesor de aula en cualquiera de los niveles de Educación Básica Regular o Educación Superior.

c.3. Perfil de los capacitadores o formadores

- Profesional titulado en educación o ciencias sociales, segunda especialización, maestría con estudios de post grado.
- Experiencia mínima de tres años de capacitación docente y/o profesor de aula de educación primaria o de ciencias sociales.
- Dominio oral y escrito de la lengua originaria del ámbito al que postula y del castellano
- Disponibilidad de tiempo completo para la asesoría de los profesores de las instituciones educativas.

d. Docentes de la institución educativa participantes al programa de capacitación docente.

Los docentes son seleccionados de instituciones educativas del área rural y

urbano, siendo las características, las instituciones educativas que se encuentran en el área rural que cuenten hasta con 03 docentes multigrado y unidocentes son considerados para la capacitación docente de educación intercultural bilingüe; mientras, las instituciones educativas del área rural y urbano que cuenten más de tres docentes están establecidas para la capacitación con el programa hispano, para desarrollar las competencias pedagógicas relacionadas con los siguientes aspectos:

- Elaboración de proyectos educativos a nivel de instituciones educativas y/o Red Educativa.
- Planificación, programación y diversificación curricular.
- Organización del aula.
- Estrategias de trabajo en aula multigrado.
- Uso de estrategias metodológicas activas para promover aprendizajes significativos de áreas curriculares.
- Uso de materiales educativos de EIB.
- Manejo y uso de lenguas (originaria y del castellano).
- Estrategias para abordar la interculturalidad en el aula.
- Estrategias de evaluación de los aprendizajes.
- Estrategias de investigación e innovación.
- Estrategias de gestión y participación comunitaria.
- Desarrollar actitudes de confianza en sí mismos, de autoestima y de

motivación para desarrollar la EIB. (CONVOCATORIA: Contratación de Instituciones Consultoras para la Capacitación de Educación Intercultural Bilingüe 2005:47).

Conforme a la Ley General de Educación N°28044, Art. 56, dice: "El profesor es el agente fundamental del proceso educativo y tiene como misión contribuir eficazmente a la formación de los estudiantes en todas las dimensiones del desarrollo humano" (2005:27).

a. Niños y niñas de la institución educativa

Los niños de la educación primaria están ubicados en el I, II y III Ciclo Educativo que requiere formar niños capaces de cultivar los valores de la comunidad, que mediante la lectura y escritura accedan a mayor información y conocimiento; que hablen bien tanto la lengua materna, como el castellano como herramienta comunicativa de más amplio espectro, y que estén en condiciones de resolver problemas utilizando razonamiento lógico y otros conocimientos científicos. Como también desarrollar las competencias comunicativas y lingüísticas en la lengua materna y en la segunda lengua a nivel oral y escrito

Además, en la Ley General de Educación, Art. N°53, lo considera al estudiante es el centro del proceso y del sistema educativo le corresponde:

- Contar con un sistema educativo eficiente, con instituciones y profesores responsables de su aprendizaje y el desarrollo integral.

- Asumir con responsabilidad su proceso de aprendizaje, así como practicar la tolerancia, la solidaridad, el diálogo y la convivencia armónica con sus compañeros, profesores y con la comunidad.
- Opinar sobre la calidad del servicio educativo que recibe.
- Los demás deberes y derechos que les otorgan la Ley y los tratados internacionales (Ley General de Educación. 2005: 26).

b. Padres de familia

La familia es el núcleo fundamental de la sociedad, responsable en primer lugar de la educación integral de los hijos. A los padres de familia les corresponde:

- Educar a sus hijos.
- Informarse sobre la calidad del servicio educativo y velar por el rendimiento académico y el comportamiento de sus hijos.
- Participar y colaborar en el proceso educativo de sus hijos.
- Organizarse en la asociación de padres de familia, comités u otras instancias de representación a fin de contribuir al mejoramiento educativo.
- Apoyar la gestión educativa y colaborar en el mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento de la institución educativa (Ley General de Educación, Ley N° 28044)

2.2.2. LAS HABILIDADES SOCIALES

2.2.2.1. Concepto.

Las habilidades sociales, según Kelly (2004:19) es entendida, como aquellas conductas aprendidas que ponen en juego las personas en situaciones interpersonales para obtener o mantener reforzamiento del ambiente. Las habilidades sociales pueden considerarse como vías o rutas hacia los objetivos de un individuo, que dirige la atención a tres aspectos:

1. Entender la conducta socialmente hábil en términos de su posibilidad de llevar hacia consecuencias reforzantes.
2. Las situaciones interpersonales en las que se manifiestan habilidades sociales.
3. Describir la conducta socialmente competente de modo objetivo.

Los psicólogos en relación a las habilidades sociales manifiestan que, "El modelo de recompensa de la conducta imitativa que, además tiene en sí las mismas consecuencias gratificantes, siempre que el modelo exhibe una conducta socialmente efectiva; por ello, la mayoría de los niños desarrollan un hábito generalizado de reproducir las respuestas de los sucesivos modelos" (Bandura y Walters 1996:18).

Como una forma de integrar todos los aspectos necesarios para comprender las habilidades sociales, englobaremos las visiones teóricas más relevantes, con el propósito de obtener una visión holística sobre el desarrollo de las habilidades sociales de los niños, niñas de educación primaria, cuyas edades fluctúan entre 9 a 13 años que están cursando en la educación primaria.

"La conducta socialmente habilosa es el conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo, de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación, mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas" (*Caballo, 1986*). Destacamos del planteamiento la importancia del contexto como una unidad que determinaría el grado de adecuación en la expresión de los sentimientos, en la medida que se respete al otro como así mismo y que sea capaz de manejar las situaciones problemáticas en el momento preciso evitando complicaciones futuras.

"El contexto más relevante para el desarrollo social de un niño es el hogar, la escuela y los grupos de pares" (*Aron y Milic 1993*). Y, es precisamente en estos contextos donde está el génesis del desarrollo habilidoso y obviamente un contexto inadecuado afectaría al desarrollo.

Farrell y Grunberg (1984) plantean que, "la competencia se usa más bien como un término evaluativo que se refiere a la calidad de la adecuación de una persona a una tarea específica; en tanto que el término de habilidades sociales

se refiere a las habilidades específicas que requiere una persona en una tarea determinada". Por ejemplo: Ponerse en el lugar del otro; mostrar desacuerdo, etc.

Combs y Slaby (1977) afirman que la habilidad social es "la habilidad para interactuar con otros en un contexto dado de un modo específico, socialmente aceptable y valorado, y que sea mutuamente beneficioso o primariamente beneficioso para los otros". Podemos destacar que los autores incluyen en esta definición un aspecto importante, que los individuos desarrollan habilidades sociales para lograr una mejor interacción social con los otros propendiendo a una buena convivencia social.

Otra definición que amplía la comprensión de habilidades sociales es la propuesta por Ladd & Mize en términos de que la habilidad social es: "la habilidad para organizar cogniciones y conductas en un curso integrado de acciones dirigido hacia metas interpersonales o sociales que sean culturalmente aceptadas", aportan los conceptos cognitivo, social y conductual. Así como Hargie y Cols (1981) contribuyen con la definición planteando que son "un conjunto de conductas sociales dirigidas hacia un objetivo, interrelacionadas, que pueden aprenderse y que están bajo control del individuo" variables que determinan las habilidades sociales y que enfatizan en el aprendizaje de conductas para relacionarse efectivamente.

Hersen y Bellak (1977) definen las habilidades sociales como la "capacidad de expresar interpersonalmente sentimientos positivos y negativos sin que resulte

una pérdida de reforzamiento social". Entonces, una persona puede expresar adecuadamente lo que siente con la necesidad de obtener refuerzos internos o externos por su comportamiento.

Fernández y Carroble (1981) exponen que las habilidades sociales son: "la capacidad que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente aquellos que provienen del comportamiento de los demás". Apunta a la capacidad del individuo de captar los estímulos provocados por los otros en él, con el fin de realizar una interacción efectiva.

Argyle (1978) "destaca en su modelo de habilidades sociales los procesos de selectividad de la información que cada persona realiza en la interacción social y la posterior interpretación (traducción) que hace de dicha información". Esta definición apunta a que las personas en su interacción con otros distinguen diversos estímulos (es decir reciben y procesan información del medio) y en relación con eso realizarán su actuación.

"Un alumno con habilidades sociales actúa con solidaridad, honradez, equidad y asertividad; rechazando los actos de corrupción, exclusión y violencia en su medio familiar, escolar y comunitario; trabaja en equipo, propone normas de convivencia, cumple y hace cumplir las reglas, toma decisiones en forma individual y colectivamente para el bien común" (Córdova y Gonzáles 2000:26)

La psicología social define que, las habilidades sociales son conductas aprendidas, más o menos identificables, como capacidades concretas y en ellas influyen variables ambientales, lo que implica que tienen una dimensión cultural - tipo de habilidad - una dimensión personal - variables cognitivas - y una dimensión situacional - contexto ambiental -. Por lo general, se reconoce que hay deficiencias interpersonales que se manifiestan personalmente.

De las distintas definiciones existentes se pueden extraer las características fundamentales del desarrollo de las habilidades sociales, son:

- a. son un conjunto de capacidades de actuación aprendidas y que se manifiestan en situaciones de relaciones interpersonales, incluyendo comportamientos verbales y no verbales, específicos y discretos.
- b. Acciones dirigidas a la obtención de reforzamientos sociales tanto externos como internos o personales.
- c. Los que implican una interacción recíproca.
- d. Los que están determinadas por el contexto social, cultural y la situación concreta y específica en que tiene lugar.
- e. Como todo tipo de conducta, se encuentran muy influenciadas por las ideas, creencias y valores respecto a la situación y a la actuación propia de los demás.

- f. Tanto el déficit como los excesos de la conducta de interacción personal pueden ser especificados y objetivados con el fin de intervenir sobre ellos.

Para este estudio descriptivo, adoptaremos una síntesis de los diferentes aportes teóricos, ya que cada uno de los estudiosos destacan diferentes matices que es necesario considerar para una mejor comprensión de lo que es una habilidad social.

En tal efecto, podemos resumir que, las habilidades sociales son las capacidades o destrezas sociales específicas emitidas por un individuo en las interacciones sociales, y requeridas para ejecutar competentemente una tarea interpersonal. Estas conductas son aprendidas. Ejemplos: coordinación en el grupo, responder a lo elogio, manejar un problema con criterio de razón, ponerse en lugar de otra persona, respetar los derechos de los demás y hacer respetar los propios; no obstante, una revisión de la bibliografía no llega a una definición universalmente aceptada por todos los investigadores.

2.2.2.2. Características de las habilidades sociales

Una habilidad social es conversar con alguien y gracias a esa habilidad podemos entrar en relación con otras personas, conocerlas, iniciar un trabajo en conjunto.

Burga (2001:65) caracteriza a las habilidades sociales de la siguiente manera:

- **Las habilidades sociales son aprendidas.** Nadie nació sabiendo conversar;

todos aprendimos en el contacto con otras personas. Lo mismo pasa con las otras habilidades, las adquirimos por aprendizaje y luego desarrollamos.

- **Las habilidades sociales se tiene en mayor o menor grado.** No todos los seres humanos poseemos iguales habilidades sociales, sino unos son más capaces que otros en el sentido enunciado por la habilidad, esto significa que, unos tienen más facilidad para entablar una conversación y mantenerla, mientras otros, no tienen esa misma habilidad para desarrollar la conversación.

- **Las habilidades sociales pueden ser mejoradas.** Se puede aprender nuevas técnicas para que nos ayuden a mejorar las habilidades sociales, gracias a ello, nuestras habilidades pueden ser cada vez más eficientes.

2.2.2.3. Desarrollo de habilidades sociales

No se puede considerar una persona es socialmente hábil, sino depende de la persona como haya desarrollado las habilidades sociales, al respecto Valles (2004) resalta las habilidades sociales más importantes que desarrolla el ser humano, son: la habilidad de ejercer el liderazgo, asertividad, convivencia, comunicación, resolución de problemas, empatía, habilidad para tomar amistades, etc. Sin embargo, es necesario ampliar las bases teóricas de desarrollo de habilidades sociales.

- a. **Habilidad para ejercer el liderazgo**, consiste en la habilidad para representar y dirigir grupos con la finalidad de planificar y orientar el desarrollo de las acciones y para controlar las relaciones que se producen

al interior del grupo. El líder es la persona que ayuda al grupo, busca los propósitos comunes.

a.1. Habilidades del líder

La habilidad que debe poseer es la destreza, capacidad, arte, maestría, técnica, experiencia. Todos ellos son sinónimos que comprometen más a quienes promueven tener talento y habilidad para guiar y dirigir personas.

El líder debe desarrollar diferentes tipos de habilidades, como son:

- **Habilidad intelectual**, son todas las que el hombre desempeña intelectualmente, como las aptitudes con los números, la comprensión verbal, el razonamiento, la memoria entre otros.
- **Habilidad física**, son todas aquellas actividades físicas en las que el individuo utiliza la fuerza física y requiere para realizar tareas que exigen resistencia, destreza, fuerza y características similares.
- **Habilidades conceptuales**, se refiere a las habilidades para contemplar la organización como un todo, para coordinar e interpretar las ideas, los conceptos y las prácticas, según el contexto interno y externo de la organización.
- **Habilidades técnicas**, es la capacidad de utilizar en su favor, los recursos y relaciones necesarios para llevar a cabo las tareas específicas y afrontar problemas, así como poseer habilidades

directivas, comunicación, creatividad, asertividad, toma de decisiones, trabajo en equipo, manejo de conflictos, asignar roles y funciones.

- **Habilidades interpersonales**, se refiere a la habilidad para trabajar en grupo, con espíritu de colaboración, cortesía, respeto y cooperación a las necesidades de otras personas para obtener objetivos comunes; para lo cual se requiere profunda motivación, inteligencia emocional, manejo de estrés y calidad de vida, actitud ante el cambio, delegación, dirección y supervisión.
- **Habilidades sociales**, son consideradas como un conjunto de comportamientos interpersonales complejos. Las habilidades sociales no son un rasgo de la personalidad, sino un conjunto de comportamientos aprendidos, así como las habilidades básicas de interacción social, habilidades conversacionales, habilidades para hacer amigos y amigas, habilidades de solución de problemas interpersonales, etc. (Madrigal 2005:64).

Luego, Burt (1989) presenta las megahabilidades del liderazgo que son:

MEGAHABILIDAD	SIGNIFICADO
Visión del futuro	Mantiene su vista firme en el horizonte lejano, incluso camina hacia él.
Dominio de los cambios	Regula la velocidad, la dirección y el ritmo del cambio en la organización, de forma que su crecimiento y evaluación concuerdan con el ritmo externo de los acontecimientos.

Diseño de la organización	Es un constructor en la institución u organización, cuyo legado es una organización capaz de triunfar a sus predicciones deseadas.
Aprendizaje anticipado	Es un aprendiz que está comprometido a promover el aprendizaje organizacional.
Iniciativa	Demuestra tener la habilidad para hacer que las cosas sucedan.
Dominio de la independencia	Inspira a otros a tener ideas y confiar entre ellos, a comunicarse bien, buscar soluciones de los problemas.
Altos niveles de integridad	Es serio, honesto, tolerante, confiable, cuidadoso, abierto, leal y comprometido con las mejores intenciones de enfrentar al hecho.

a.2. Estilos de liderazgo

Para abordar los estilos de liderazgo, Goleman presenta en síntesis de la siguiente manera:

Estilo	Modos de actuar del líder	Estilo de frase	Inteligencia emocional	Funciones	Nivel de impacto
Entrenador	Desarrolla a la gente para el futuro	"prueba esto"	Desarrollo de los otros, empatía, autoconciencia	Ayuda a mejorar el rendimiento largo plazo	Positivo
Coercitivo	Demanda acatamiento inmediato	"haz lo que te digo"	Conducción para obtener logros.	En crisis, emprende una reestructuración	Negativo
Autoritario	Moviliza a la gente hacia una visión	"ven conmigo"	Autoconfianza, empatía, catalizador de cambio	Cuando hay cambio requiere nueva idea.	Positivo
Afiliativo	Crea	"la	Empatía,	Prepara	

	armonía y construye lazos emocionales	persona está primero”	generación de relaciones, comunicación	nuevas figuras en un equipo y motiva a la gente.	Positivo
Democrático	Forja consenso a través de la participación	“qué piensas”	Colaboración, liderazgo en el equipo, comunicación	Genera consensos u obtiene datos.	Positivo

Finalmente, tomamos las Reglas Básicas del líder, que propone Reza (2000), lo siguiente:

“Dar ejemplo personal,

Esforzarse por ser respetado,

Ayudar a su personal,

Permitir que se inspire el afecto,

Pedir a su personal consejos y ayuda,

Fomentar en su personal el sentido de la responsabilidad,

Criticar la conducta de manera constructiva,

Tratar a la gente como seres humanos”.

b. Asertividad, es una habilidad que puede ser aprendida y desarrollada,

así como una persona asertiva debe saber decir “no” cuando no está de acuerdo, expone sus opiniones sin ofender o hacer daño a quienes están en el alrededor.

La asertividad se utiliza en la mayoría de los casos para enfrentar a las situaciones problemáticas o a las frustraciones de una manera explosiva porque carecen de las habilidades apropiadas para manejar los conflictos interpersonales de forma asertiva y adecuada. Los sujetos que “explotan” con violentos accesos de ira se caracterizan por una considerable pasividad e inexpresividad, y, si los sujetos aprendieran a escuchar los conflictos sociales fácilmente pueden afrontar y resolver los conflictos con el uso de habilidades asertivas.

“Los investigadores de habilidades sociales han encontrado que generalmente las mujeres son menos asertivas que los varones”, (Bloom y Pearlman 1975, Hollandsworth 1977)

b.1. Componentes de la asertividad

Los componentes que vamos a describir a continuación deben estar presentes siempre que el sujeto emita una respuesta asertiva frente a los distintos actos. Así tenemos: Los componentes de la oposición asertiva son: contacto visual, afecto, volumen de voz, gestos, comprensión de lo que el otro dice o expresión del problema; desacuerdo verbal; petición de cambio de conducta o propuesta de solución y la duración de las intervenciones.

Los de la aceptación asertiva son las manifestaciones siguientes: contacto visual, afecto, volumen de voz, expresiones de elogio/ aprecio, expresión de sentimientos personales, conducta positiva recíproca y la práctica de negociaciones frente a los conflictos.

Evaluación de componentes de la oposición asertiva, son:

-Contacto visual, afecto y volumen de voz

El contacto visual consiste en la proporción de tiempo que mira la persona al interlocutor mientras está hablando; si la respuesta de la persona dura aproximadamente 10 segundos, pero sólo estableció contacto visual durante unos 2 segundos, la puntuación será del 20%, bastante deficiente. El afecto también es un requisito de la oposición asertiva y puede valorarse mediante una escala de 7 puntos. Para conseguir una valoración alta, el tono emocional de la persona debe ser firme, convincente y apropiado a la situación conflictiva; la pasividad extrema y la falta de firmeza emocional constituye un afecto inadecuado. Por último, el volumen de voz también puede valorarse por medio de una escala de 7 puntos, donde las respuestas emitidas de forma audible y clara obtendrían la máxima puntuación.

-Gestos

Los gestos, son los movimientos de manos y brazos mientras está hablando, se trata de una conducta no verbal que añade énfasis a las respuestas asertivas y da la impresión de mayor aplomo durante la interacción.

-Interacción cara a cara

Acciones tendientes a resolver problemas y discusiones acerca de la naturaleza de los conceptos que hay que aprender, siendo la relación es cara a cara.

-Desacuerdo

Una expresión de desacuerdo es toda verbalización que implique que la conducta de la otra persona es inaceptable e insatisfactoria y que la persona no está dispuesta a tolerarla. Ejemplo, dice: "Yo no puedo aceptar eso"; "no estoy dispuesto a hacerlo", "No voy a seguir ocupándome de las tareas que te corresponden a ti"; "tienes que dejar de hacer eso", etc. Son formas de comunicación que se presenta para expresar el desacuerdo o rechazo de las acciones poco razonable del interlocutor.

-Petición de un cambio de conducta o propuesta de solución

Una petición de cambio de conducta o propuesta de solución puede distinguirse del desacuerdo en cuanto a éste sólo indica que las acciones del otro son inaceptables, mientras que la petición de cambio va más allá, puesto que propone una alternativa de solución aceptable. Ejemplo.

Interlocutor, dice: Hasta mañana, Charlie. Hoy me espera una noche muy ocupada y voy a salir un poco antes de la hora de salida.

Otro contesta: Me parece que tenemos un problema, Jack, porque cuando tú te vas más temprano, yo tengo que encargarme de todo lo que surja en tu ausencia (expresión del problema).

Sé que te gustaría marcharte para planear un poco lo de esta noche (expresión de entendimiento). Pero no es razonable que esperes que yo vaya a ocuparme de tu trabajo, y además, yo no estoy dispuesto a hacerlo (desacuerdo). Preferiría que te quedaras hasta que terminemos, en vez de irte ahora. Así los dos terminaríamos antes (petición de cambio de conducta/ propuesta de solución).

-Duración de las intervenciones

La duración de intervenciones se ha venido identificando como componente de la oposición asertiva. Inicialmente, la duración de las intervenciones puede ser muy corta, especialmente entre los individuos faltos de habilidades que no saben que decir en una respuesta asertiva. A medida que se adquieren nuevas habilidades en el curso del tratamiento, también se encontrará un aumento de la duración de las intervenciones.

Evaluación de componentes de la aceptación asertiva, son:

-Contacto visual, afecto y volumen de voz

El contacto visual y el volumen de voz se valoran exactamente al igual que en

la oposición asertiva. El afecto también puede valorarse mediante una escala de 7 puntos. En este caso el afecto "ideal" consiste en un tono emocional cálido y cordial, responsabilidad emocional adecuada a la situación que esté representado, presencia de sonrisas, etc. El afecto inadecuado se caracteriza por la ausencia de tales conductas.

-Expresiones de elogio / aprecio

Este componente verbal se valora como presente si el cliente elogia explícitamente la conducta positiva del interlocutor y/o expresa su aprecio hacia él por haber realizado alguna conducta deseable. Ejemplo. "Has sido muy amable al quedarte más tiempo para ayudarme a terminar eso", "agradezco de verdad que me digas eso", "eres muy amable de tu parte", "has hecho un buen trabajo", etc.

-Expresión de sentimientos personales

Un segundo componente verbal de la aceptación asertiva es transmitir a la otra persona información acerca de los sentimientos positivos que nos ha producido su conducta. Se considerará que esta conducta está presente cuando el sujeto haga un comentario del estilo de: "Me sentí muy bien cuando hiciste eso" , "estoy orgulloso de que lo hayas conseguido", "Me siento muy a gusto charlando contigo". Esta categoría difiere del elogio en cuando que informa sobre los propios sentimientos personales, no alaba la conducta del otro.

-Conducta positiva recíproca

Dentro de la respuesta del sujeto, también puede haber un ofrecimiento de conducta positiva para corresponder a lo que ha hecho el otro. Puede tomar la forma de devolverle el favor, ofrecerse a ayudarlo en alguna tarea o actividad o hacer algo que al otro le guste. Ejemplo. "Si alguna vez puedo ayudarte a salir de un apuro, dímelo", "Me gustaría enseñarte a hacerlo", "Me gustaría devolverte el favor invitándote a cenar".

-Duración de las intervenciones

Como en el caso de la oposición asertiva, la duración de las intervenciones aumentará generalmente a medida que la persona aprende a utilizar los contenidos verbales. Ejemplo.

Interlocutor, dice: No ha llovido mientras estabas fuera, así que decidí regar las plantas.

Cliente: Has sido muy amable de regar al jardín (expresión de elogio), había trabajado mucho para plantar todo esto y tenerlo cuidado y me alegro mucho de tener un vecino tan atento como tú (expresión de sentimientos personales). Cuando vayas a salir de vacaciones, házmelo saber y también te cuidaré el jardín (conducta positiva recíproca). En estas respuestas están presentes todos los componentes verbales de la aceptación asertiva, de modo que constituye una reacción cálida ante la acción positiva del otro (Kelly 2002: 180-185)

c. **Habilidad de convivencia**, es la habilidad que hace posible formar parte de un grupo determinado. La habilidad de convivencia facilita la admisión y permanencia en el grupo de personas y las ayuda a tener una actuación acertada.

d. **Habilidad de comunicación**, el desarrollo de los grupos humanos depende, en gran parte, de la comunicación que existe entre sus miembros mediante el uso del lenguaje. Pero, comunicación depende de la gran medida de saber escuchar. Así como Mayor Charles, nos dice que, "la comunicación es la recepción digestiva y transmisión de conocimientos, actitudes y sentimientos a través de palabras, gestos y símbolos. También manifiesta que existe dos tipos de comunicación: comunicación vertical y horizontal" (Reza 2000:20).

e. **Habilidad de resolver problemas**, es una habilidad que implica un proceso, una serie de pasos para identificar, descubrir o inventar medios para enfrentar las situaciones complicadas de la vida diaria. Las estrategias para resolver problemas pueden conducir a las personas a cambios importantes en la forma en que los perciben y experimentan y genera una mayor autoconfianza para enfrentar diversas situaciones.

Zurrilla, frente a los problemas cotidianos, afirma: "... para solucionar cualquier problema, primero identificar el problema y viabilidad, luego hacer un proceso conductual, cognitivo y afectivo a través del grupo, proponiendo nuevas formas de solución a los problemas en la vida diaria" (Zurrilla, D' ,1988: 86)

También nos alcanza un modelo de resolución de problemas ampliamente difundido de D' Zurrilla y Goldfried, que consiste tomar en cuenta los cinco pasos: "1) Orientación del problema, 2) definición del problema y formulación, 3) generación de alternativas de solución, 4) toma de decisión, y 5) implementación de la solución y verificación" (Citado en Hidalgo, C.G. 1999:45)

f. **Habilidad de empatía**, es la habilidad de ponerse en el lugar de otro; se define la habilidad de comprender los sentimientos y emociones de los demás.

La empatía está relacionada directamente con el "amor propio", también llamada autoestima, "es la dimensión afectiva y cognitiva de la imagen personal, si la autoestima es positiva, entonces el estudiante tendrá convencimiento de sus propias posibilidades, de saberse importante y de sentirse competente para aprender y evitar que se produzcan efectos emocionales negativos ante las dificultades de rendimiento escolar. Por lo contrario, la autoestima negativa puede llevarlo a desconfiar de sí mismo y de los demás y hacerle fracasar en sus intentos por aprender" (PLANCAD-Secundaria 1999:24).

g. **Habilidad para expresar sentimientos, emociones u opiniones**, expresar emociones implica dar a conocer al interlocutor el estado de ánimo en que uno se encuentra, ya sea alegría, tristeza, fastidio, etc. Como consecuencia de esta expresión se espera que el interlocutor muestre una conducta empática o comprensiva.

h. Habilidad para tomar amistad. Se considera importante para el desarrollo de la personalidad el establecimiento de las relaciones sociales; la personalidad, para algunos investigadores, es la suma de todas sus relaciones interpersonales, comenzando por la relación con los padres e incluyendo la influencia profunda de los pares o compañeros. La amistad imprime en las personas, hábitos en su relación con las demás y se dan de la siguiente manera:

- Demostrar disposición por los intereses de los amigos.
- Unirse al juego de ellos
- Ayudarlos sin condiciones.
- Cooperar y compartir con ellos (Valles 1998: 67).

2.2.2.4. Procesos de aprendizaje social.

Bandura (1988) distingue tres procesos para desarrollar nuevas conductas:

- a. **Procesos vicarios.** Se refiere a la capacidad que tiene el individuo de aprender a partir de las experiencias de otras personas por la observación sin necesidad de efectuar esa conducta de forma directa.
- b. **Procesos autorreguladores.** Capacidad de autocontrol de la conducta, conforme a la significación que le otorgamos al estímulo y la previsión que hacemos de las probables consecuencias.

- c. **Procesos simbólicos.** Son los que permiten presentar en forma simbólica (imágenes vividas, palabras etc.) el actuar, no solo en forma comprensiva, sino de forma previsor, lo que hace factible prever las consecuencias de las acciones.

Además indica, esta capacidad de aprender por la experiencia de otros, permite a las personas adquirir nuevas y ampliar las pautas de conductas personales, sopesar las consecuencias de estas, y hace posible configurarlas ahorrándose el proceso de ensayo y error. Lo que aporta en gran parte a la supervivencia y desarrollo del individuo, ya que para aprender conductas complejas se requiere la observación de modelos competentes para producir un desarrollo idóneo.

Proceso de modelado

En esta teoría se afirma que "Algunas conductas complejas sólo pueden producirse con la ayuda de modelos. Si los niños no tuvieran la oportunidad de oír las emisiones de los modelos, sería imposible enseñarles las habilidades lingüísticas que implica cualquier lenguaje" (Bandura 1982:27). Sobre esta base, las señales sociales son las únicas pueden transmitir de forma eficiente las nuevas formas de conducta social, el proceso de modelado, constituye un aspecto indispensable del aprendizaje, en esta perspectiva y aplicado al desarrollo de las habilidades sociales de los niños, niñas y jóvenes institucionalizados que profundizan fuertes vínculos con las personas que tienen un contacto regular, los educadores constituyen modelos muy potentes (ya que reemplazan a los padres y hermanos) y significativos para el niño ya son los

"modelos de referencia para saber cómo comportarse en situaciones extrañas o nuevas" (Shavert y Klinnert 1982) entonces si el modelador no tiene lo suficientemente desarrolladas sus competencias sociales, se tiende a generar personas poco habilidosas socialmente, lo que obviamente repercutirá en todo ámbito ampliándose la brecha de las desventajas sociales entre los diferentes grupos de la sociedad.

2.3. MARCO CONCEPTUAL

a. Capacitación docente

Es el proceso por el cual, los docentes activos por diferentes niveles y modalidades del sistema educativo reciben la formación permanente y actualización pedagógica de los docentes formadores.

b. Educación bilingüe

La educación bilingüe es un proceso educativo planificado que desarrolla los conocimientos a través de dos lenguas, utilizando como instrumento de la educación, la lengua materna y la segunda lengua tanto a nivel oral y escrita.

c. Educación bilingüe intercultural

Es el proceso educativo planificado para desarrollar en dos lenguas y en dos culturas; a fin de que los educandos mantengan y desarrollen los conocimientos de la cultura universal y las manifestaciones de su cultura.

d. Lengua materna (L1)

Es la lengua que se adquiere durante los primeros años de vida en el contexto familiar y que constituye en el instrumento de pensamiento y comunicación del hablante.

e. Segunda lengua

Es la lengua que se aprende después de la lengua materna, es decir, cualquier lengua adquirida después de la primera lengua se constituye como la segunda lengua.

f. Metodología pedagógica

Es la ciencia que se ocupa del uso de métodos, es decir, uso de métodos que promueve la participación de los sujetos en la tarea educativa.

h. Método pedagógico

Es el arte de enseñar y educar a los alumnos con métodos para lograr un aprendizaje significativo de manera secuencial para la formación integral de la persona.

i. Metodologías activas

Son formas de trabajo en el rol de la escuela, como ente que promueve el desarrollo de diversas habilidades de los alumnos en forma grupal y además ofrece promover la autonomía, la responsabilidad individual y la creatividad de las personas en el momento de solucionar los problemas diarios dentro y fuera del aula.

j. Metodologías pedagógicas colectivas

Es el arte de enseñar y educar a los alumnos con métodos activos para lograr un aprendizaje significativo en forma grupal o en equipo de trabajo para la formación integral de la persona.

k. Habilidad

Es la capacidad de un individuo para desempeñar las diversas tareas para lograr un propósito o hecho.

l. Habilidades sociales

Son conjunto de comportamientos interpersonales complejos. Las habilidades sociales no son un rasgo de la personalidad, sino son conductas aprendidas que ponen en juego las personas en situaciones interpersonales para lograr un objetivo.

II. Desarrollo de habilidades sociales

Es el desarrollo de capacidades de socialización de los niños y niñas para trabajar en equipo y ser competentes en las diferentes actividades de la vida cotidiana.

m. Líder

Es aquella persona capaz de unir los esfuerzos de un grupo para lograr una

tarea o meta.

n. Liderazgo

Es la forma en que el líder se manifiesta como guía, dirigente y coordinador para desarrollar una tarea o lograr una meta con apoyo del grupo de personas.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Ámbito de estudio

El trabajo de investigación se realizó en las instituciones educativas primarias del área rural y urbano que lideran en las diferentes actividades a su similar de otras instituciones educativas, las mismas que se encuentran ubicadas en la provincia El Collao - llave a 54 kilómetros del capital del departamento de Puno, en le espacio geográfico de la zona aimara; cuya actividad principal es la ganadería, actividad agrícola y el comercio; donde los niños y niñas participan activamente junto con sus padres y destacan mejores ubicaciones en los diferentes concursos escolares de conocimientos y actividades de proyección social conjuntamente con sus maestros.

3.2. Tipo y diseño de investigación

El presente trabajo de investigación de acuerdo al planteamiento del problema, es una investigación descriptivo - causal, por describe los efectos del uso de metodologías pedagógicas colectivas como producto del proceso de capacitación docente en educación primaria y el grado de desarrollo de habilidades sociales de los niños y niñas de 09 a 13 años de edad que se encuentran estudiando en sexto grado de educación primaria de las instituciones educativas del área rural y urbano que destacan el liderazgo en el ámbito de llave.

En el presente trabajo, no se manipula las variables, tampoco existe control directo de ellas, sino describe sistemáticamente los efectos de la metodología pedagógica colectiva y el desarrollo de habilidades sociales de los niños.

3.3. Población y muestra

a. La población

El universo poblacional está constituido por 362 niños y niñas del sexto grado de las instituciones educativas primarias que destacan el liderazgo en el área rural y urbano de la provincia El Collao llave – Puno, cuya población en estudio se tomó estratégicamente a las instituciones educativas primarias que destacan en los diferentes aspectos académicos, sociales, culturales a nivel del distrito de llave, y en forma complementaria se consideró a 14 docentes de aula de las destacadas instituciones educativas, quienes vienen utilizando las metodologías

pedagógicas colectivas en el proceso de enseñanza aprendizaje, a fin de mejorar el desarrollo de habilidades sociales de los niños y niñas.

CUADRO N° 01. POBLACIÓN ESCOLAR QUE DESTACAN EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS DE ILAVE

NIÑOS QUE DESTACAN EN EL DISTRITO DE ILAVE PUNO, 2008.									
ÁREA GEOGRÁFICA	NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	N° DE NIÑOS				TOTAL	N° DE DOCENTES		TOTAL
		Gra- do Sexto	Sec	Sexo			N°	Sexo	
				V	M	N°		V	M
RURAL	70382 Ocoña	6°	U	12	6	18	1	-	1
	70161 Suquinapi	6°	U	11	13	24	-	1	1
	70349 Urani	6°	U	14	11	25	-	1	1
	70319 Mañazo	6°	U	10	9	19	1	-	1
	70347 Capacachi	6°	U	13	13	26	1	-	1
	70363 Conchaca	6°	U	10	6	16	1	-	1
URBANO	70204 Mariano Zevallos	6°	A	14	15	29	1	-	1
		6°	B	13	16	29	1	-	1
		6°	C	16	15	31	-	1	1
	70614 de San Martín de Porres	6°	A	14	12	26	1	-	1
		6°	B	16	14	30	-	1	1
		6°	C	15	16	31	-	1	1
	70316 Sagrado Corazón de Jesús	6°	A	12	15	27	-	1	1
6°		B	16	15	31	1	-	1	
	09					362			14

FUENTE: Ficha de matrícula de niños de las Instituciones Educativas Primarias de la UGEL El Collao - Ilave 2009.

b. La muestra

Para efectos de la investigación descriptiva, la muestra se seleccionó en forma estratificada a los niños del sexto grado de las instituciones educativas primarias que vienen destacando en las diferentes competencias escolares a nivel del distrito y de la provincia El Collao llave, como producto del uso de metodologías activas en el ámbito del área rural y urbano de llave, que equivale a 106 niños y niñas del sexto grado distribuidos en cinco instituciones educativas, tres instituciones educativas del área rural con 53 niños y dos instituciones educativas del área urbano con otro 53 niños, que cada grupo de niños equivale a 100%; con el total de 14 profesores que se tomó en cuenta en forma complementaria para efectos de la entrevista. La muestra para los niños se estableció con la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N \cdot Z_a^2 \cdot p \cdot q}{d^2 (N - 1) + Z_a^2 \cdot p \cdot q}$$

Donde:

N = Total de población

P = Proporción de tutores donde existe tutoría

1-p = Proporción de tutores donde no existe tutoría

D = Error que se quiere cometer = 1% de error.

Entonces:

$$P = 0.50 \quad q = 0.50$$

$$D = 0.1 \quad Z = 1.64 \text{ para } \alpha = 0.1$$

$$N = 362$$

Reemplazando a la fórmula se tiene:

$$n = \frac{362 * 1.64^2 * 0.5 * 0.5}{0.1^2 (362-1) + 1.64^2 * 0.5 * 0.5} =$$

$$n = \frac{243.4088}{3.61 + 0.68} = \frac{243.4088}{4.29} = 56.74 \approx 57$$

De la población total de niños, según la fórmula, la muestra mínima que se puede utilizar para la investigación es de 57 niños del sexto grado, sin embargo, para el presente trabajo de investigación se tomó a 106 niños y niñas, a quienes se aplicó el cuestionario de investigación en las sesiones de aprendizaje significativo desarrollado por el docente de aula, la participación vivenciada en los diferentes espacios educativos, la observación minuciosa del comportamiento de los niños antes, durante y después de competencias deportivas escolares, concurso de conocimientos, concurso de danzas, poemas, canto, etc., desfiles escolares; la participación de docentes y los padres de familia; con la finalidad de

evidenciar los resultados de investigación en el contexto de la provincia El Collao - Ilave.

CUADRO N° 02. MUESTRA EN ESTUDIO DE LOS NIÑOS DEL ÁMBITO DE ILAVE PUNO 2009.

ÁREA GEOGRA- FICA	NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA	N° DE NIÑOS				TOTAL N°
		Grado	Sec.	Sexo		
		Sexto		V	M	
RURAL	70382 Ocoña	6°	U	12	6	18
	70363 Conchaca	6°	U	10	6	16
	70319 Mañazo	6°	U	10	9	19
URBANO	70614 San Martín de Porres	6°	A	14	12	26
	70316 de Sagrado Corazón de Jesús	6°	A	12	15	27
	05			58	48	106

FUENTE: Ficha de matrícula de niños de las instituciones educativas primarias de la UGEL El Collao - Ilave 2009.

3.4. Confiabilidad y validez de estudio

La confiabilidad del trabajo, está sustentada por la medida de estabilidad y confiabilidad por test -retest (Hernández y Baptista 1998) que fue aplicada el instrumento a los niños, niñas y jóvenes, educadores, profesionales y directivos en la república de Chile con el uso de escala, que ha garantizado el trabajo. Por lo que, en el presente estudio se tomó en cuenta las pautas desarrolladas en Chile a fin de adecuar con precisión las conductas a observar; para ello se

aplicó "prueba piloto" que consistió en probar la funcionalidad de los instrumentos para validar o reajuste de los ítems, para luego aplicar el cuestionario a los niños del sexto grado de seis instituciones educativas con indicadores propuestos. Cuya diagramación del diseño fue de la siguiente manera:

OX1

$M = r$

OX2

Donde:

$M =$ Muestra

OX1 = Observación de la primera variable sobre el uso de metodologías pedagógicas colectivas.

OX2 = Observación de la segunda variable sobre el desarrollo de habilidades sociales de los niños y niñas.

$R =$ Relación de ambas variables.

3.5. Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para recolectar la información de variables de correlación y la diferenciación según la muestra de la población, se utilizó las siguientes técnicas e instrumentos de investigación:

- El cuestionario

a. El primer instrumento de investigación que se elaboró un cuestionario con 32 ítems, dirigido a los niños y niñas con preguntas referidas al uso de metodologías activas y el desarrollo de habilidades sociales, con valoración de escalas, siendo el grado de desarrollo de habilidades sociales de los niños están tipificadas en grado de habilidades: alto, mediano y bajo. Este instrumento de investigación para su validación se aplicó como prueba de ensayo o piloto a los niños del quinto grado de las instituciones educativas seleccionadas para la investigación, a fin de probar su funcionalidad con las respuestas marcadas y como resultado de la aplicación del cuestionario se validó algunos ítems debidamente marcadas y otros ítems no contestados por los niños fueron reajustados para su mejor entendimiento y los ítems no respondidas fueron eliminados.

b. Una vez validada el instrumento de investigación sobre el uso de metodologías pedagógicas colectivas y el desarrollo de habilidades sociales de los niños, con valoración de escalas, se aplicó formalmente a

los niños y niñas del sexto grado y completando en algunos casos con niños del quinto grado de las instituciones educativas seleccionadas del área rural y urbano de la provincia El Collao llave, con la finalidad de establecer la efectividad o inefectividad del uso de metodologías pedagógicas colectivas en el proceso de enseñanza aprendizaje en relación al grado de desarrollo de habilidades sociales de los niños.

La observación

En función a las respuestas del cuestionario, se observó minuciosamente a los sujetos de la investigación en diferentes contextos educativos, con guía de investigación de tipo natural regulada por (Goode y Hatt 1974) "participante y no participante" y de (Hernández y Baptista 1974: 314).

La observación consistió en el registro de informaciones sobre el comportamiento de los niños en su entorno escolar, es decir, en el aula, en el patio, en el camino, en los lugares de ensayo para concursos escolares, etc., y la práctica de habilidades sociales se observó a los niños y niñas, sobre la fluidez en la comunicación, contacto ocular directo, respuesta directa a situaciones, postura erguida; espacios que permite desarrollar la habilidad de liderazgo, la asertividad, resolución de problemas, etc., principalmente en las diversas competencias escolares organizadas por las instituciones educativas de la Unidad de Gestión Educativa Local de llave y regional.

El registro de los datos complementarios al cuestionario de habilidades sociales, se realizó a través de la observación directa y preguntas espontáneas utilizando un cuaderno de campo y la grabadora en algunos casos. Luego, la codificación se realizó posteriormente en función a los ítems del cuestionario.

Las observaciones y las entrevistas espontáneas a los niños y niñas se realizó con la finalidad de confirmar a la interpretación de datos cuantitativos de la aplicación del cuestionario, que permite confirmar a los resultados de la investigación con elementos de juicio sobre el uso de metodologías pedagógicas colectivas y el desarrollo de habilidades sociales de los niños. Sin embargo, cabe recalcar, la mayoría de los docentes de aula, directores y en algunos casos los padres de familia no permiten tomar fotografías ni grabaciones a los niños en el proceso de aprendizaje significativo, porque indican que causan distracciones en la concentración del niño.

3.6. Diseño de análisis e interpretación de datos

La aplicación del cuestionario a los niños escolares que cursan el sexto grado de educación primaria de las instituciones educativas primarias del área rural y urbano que muestran el liderazgo en el distrito de llave, fue sistematizada los datos en términos cuantitativos con la aplicación de escalas y porcentajes, a fin de contrastar los datos con el planteamiento de hipótesis, e interpretar la sistematización de datos de los sujetos de investigación con argumentos sustanciales como producto de la observación complementaria, entrevista; en este caso, no basta la interpretación de datos cuantitativos, sino es muy

importante evidenciar los hechos con el comportamiento de los propios niños y niñas escolares en diferentes espacios educativos, la participación de los docentes y esporádicamente de los padres de familia; debido a que, en algunas actividades escolares participaron en forma conjunta los actores de la educación para promover el verdadero liderazgo.

3.7. Plan de tratamiento de datos

El procedimiento que se siguió para el tratamiento de datos, fue:

a) Recolección, ordenamiento y tabulación de datos.

Antes de la aplicación del cuestionario, primeramente se hizo un ensayo con la aplicación del cuestionario a los niños del quinto grado de la institución educativa N° 70363 Conchaca y 70614 San Martín de Porres, con la finalidad de buscar la confiabilidad del instrumento de investigación. Los resultados de ensayo de la aplicación del cuestionario, nos sirvió para reformular algunos ítems que no fueron entendidos por los niños o que causaba confusiones en el momento de marcar las respuestas.

El ordenamiento y la tabulación de datos en términos de porcentaje para el presente trabajo, se hizo con la guía del trabajo sobre "Desarrollo de habilidades sociales en niños, niñas y jóvenes internos del Hogar de Menores de Protección Simple", realizado por el equipo de investigadores de Consultoría en Chile, 2005.

- b) La interpretación de datos se desarrolló a través de cuadros estadísticos en términos de porcentaje.
- c) La información complementaria a la interpretación de cuadros estadísticos en términos de porcentaje, se dio con la finalidad de buscar mayores argumentos a los resultados de la investigación a fin de evidenciar el uso de metodologías pedagógicas colectivas de los docentes y el desarrollo de habilidades sociales de los niños y niñas de las instituciones educativas en estudio..

3.8. Diseño estadístico

En el análisis estadístico se utilizó la fórmula de Chi cuadrada, con la finalidad de relacionar las dos variables de investigación.

$$X^2 = \sum_{ij} \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

Donde " \sum " significa sumatoria.

"O" es la frecuencia observada en cada celda

"E" es la frecuencia esperada en cada celda oscurecida

1. Prueba de hipótesis: hipótesis alterna y hipótesis nula
2. Nivel de significación = $\alpha = 0.05$
3. Distribución muestral.

$$X_c^2 = \sum_{i=1}^k \frac{(O_i - e_i)^2}{e_i} \approx X_{(K-1) = G}^2$$

o_i = Frecuencia Observada

e_i = Frecuencia Esperada

$$\Rightarrow e_i = \frac{n}{K} =$$

4). Cálculo del estadístico Prueba

$$X_c^2 = \sum_{i=1}^4 \frac{(o_i - e_i)^2}{e_i}$$

Para probar la hipótesis, se busca en la tabla de X^2 , (Chi cuadrado) el valor tabular con $K-1$ grados de libertad y $\alpha = 0.05$, se tiene:

$$K = 6, \quad K - 1 = 5, \quad 6 - 1 = 5.$$

$$X_5^2, 0.05 = 11.07$$

$$X_5^2, 0.01 = 15.08$$

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Los resultados del presente trabajo de investigación sobre el uso de metodologías pedagógicas colectivas en el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollada por los docentes de aula y el grado de desarrollo de habilidades sociales de los niños que cursan el sexto grado de educación primaria de las instituciones educativas líderes del área rural y urbano; quienes vienen demostrando la práctica del liderazgo en diferentes actividades escolares durante varios años en el ámbito de la provincia El Collao llave, cuya muestra para el estudio se tomó a cinco instituciones educativas, de los cuales se consideró tres instituciones educativas del área rural y dos del área urbano.

La selección de tres instituciones educativas del área rural están ubicadas de la siguiente manera: la I.E.N° 70382 Ocoña se encuentra ubicado en el sector

Este a 5 kilómetros aproximadamente de la plaza de armas del distrito de llave; la I.E.N°70363 de Conchaca se ubica en el sector Oeste a más de 4 kilómetros de la ciudad de llave y la I.E.N° 70319 de Mañazo se ubica en el sector Sur a 6 kilómetros de la plaza de armas del mismo distrito; y las dos instituciones del área urbano, la I.E.N° 70614 de San Martín de Porres se encuentra en el sector Norte y la I.E.N° 70316 de Sagrado Corazón de Jesús se encuentra en el sector Sur, ambas instituciones educativas están ubicadas a tres cuadras de la plaza de armas del distrito y provincia El Collao llave.

El propósito del presente trabajo es determinar en el proceso de enseñanza aprendizaje con los niños y niñas del sexto grado, la efectividad del uso de metodologías pedagógicas colectivas, como el trabajo en equipo, el tándem, rompecabezas, discusión controversial y el grado de desarrollo de habilidades sociales que poseen los niños y niñas de las instituciones educativas en estudio. A continuación presentamos los ítems del cuestionario para la investigación.

A) USO DE METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS POR LOS DOCENTES EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

La formulación de ítems fue orientada a los niños en relación a los docentes de aula para detectar el uso de metodologías pedagógicas colectivas en las sesiones de aprendizaje, como producto de capacitación docente. A continuación se formuló los siguientes ítems:

1. ¿Los docentes de aula, les promueve el trabajo en equipo, cuando

desarrollan sus sesiones de aprendizaje significativo?(Trabajo en equipo)

2. ¿Los docentes de aula, utilizan la metodología de trabajo el “tándem” en sesiones de aprendizaje significativo?. (trabajo en parejas)
3. ¿Los docentes de aula, les organiza en equipos de trabajo para participar en diferentes concursos escolares? (trabajo en equipo)
4. ¿Los docentes de aula, utilizan la metodología pedagógica de rompecabezas en sus sesiones de aprendizaje?. (trabajo por partes)
5. ¿Los docentes de aula, utilizan la metodología pedagógica de discusión controversial en sesiones de aprendizaje? (Metodología de discusión controversial)
6. Los trabajos encargados son guiados por tu profesor de aula fuera de la institución educativa. (Estudio dirigido)

B) GRADO DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LOS NIÑOS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS DE ILAVE

La formulación de ítems sobre el desarrollo de habilidades sociales fue orientado a los niños y niñas de las instituciones educativas líderes del área rural y urbano del ámbito El Collao Ilave – Puno.

B.1. DESARROLLO DE HABILIDADES DE LIDERAZGO

7. ¿Tienes organizado anualmente el calendario cívico escolar en tu institución educativa? (desarrollo de liderazgo)
8. Planificas tu tiempo para desarrollar tus actividades cotidianas en la casa y en la escuela (como estudiar, hacer tareas escolares, ayudar a tus padres y realizar juegos libres) (desarrollo de liderazgo)
9. Te adaptas con facilidad y asumes con responsabilidad a las tareas asignadas por el grupo. (Desarrollo de la habilidad de liderazgo)
10. Asignas tareas específicas buscando el bienestar de tus compañeros de aula. (Desarrollo de la habilidad de liderazgo)

B.2. DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DE COMUNICACIÓN

11. Logras comunicar con información clara y precisa a tus compañeros para cumplir diversas funciones.
12. Te comunicas con facilidad utilizando materiales educativos en el proceso de aprendizaje significativo.
13. Comunicas a tus compañeros de aula con facilidad y seguridad personal en la exposición de trabajos encargados en la institución educativa.

14. te comunicas con facilidad y confianza con las personas visitantes a la institución educativa.

B.3. DESARROLLO DEL GRADO DE EMPATÍA

15. ¿Respetas las opiniones y los sentimientos de tus compañeros de aula para participar en concursos escolares?. (desarrollo de la empatía)
16. ¿Eres comprensivo con tus compañeros, profesores dentro y fuera de la institución educativa?. (habilidad de empatía)
17. ¿Eres solidario con personas ajenas que visitan a la institución educativa?. (habilidad de empatía)
18. ¿Eres solidario con las personas mayores de tu comunidad? (habilidad de empatía)

B.4. DESARROLLO DE HABILIDAD DE LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

19. ¿Participas buscando soluciones, cuando vez el conflicto social de tus compañeros?. (habilidad de resolver problemas)
20. ¿Buscas soluciones a la carencia de material educativo para desarrollar tus trabajos dentro y fuera de la institución educativa?. (habilidad de resolver problemas)

21. ¿Apoyas en las actividades de proyección social para solucionar tus necesidades económicas?. (habilidad de resolver problemas)

Cuya escala de posibles respuestas frente a los ítems, fueron:

- a) Siempre ()
- b) Muchas veces ()
- c) Algunas veces ()
- d) Pocas veces ()
- e) Casi nunca ()
- f) Nunca ()

B.5. DESARROLLO DE CONDUCTAS ASERTIVAS

22. ¿Haces que las personas respeten tus derechos? (conductas asertivas)
23. ¿Defiendes a tus compañeros ante casos de injusticia?. (conductas asertivas)
24. ¿Cuándo cometes una falta te disculpas?. (conductas asertivas)

Las escalas de posibles respuestas frente a las conductas asertivas, fueron:

- a) Siempre lo hago ()
- b) Habitualmente ()
- c) De vez en cuando ()
- d) Casi nunca ()
- e) Nunca ()

4.1. EL USO DE METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS DE LOS DOCENTES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE CON LOS NIÑOS DEL SEXTO GRADO

a. Uso de la metodología pedagógica de trabajo en equipo

CUADRO N° 01.

DOCENTES QUE PROMUEVEN EL TRABAJO EN EQUIPO EN LAS SESIONES DE APRENDIZAJE EN ILAVE – PUNO, 2009.

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc.	Fem			Masc	Fem		
Siempre	13	12	25	47.2	10	13	23	43.4
Muchas veces	11	5	16	30.2	8	11	19	35.8
Algunas veces	8	4	12	22.6	4	3	7	13.2
Pocas veces	0	0	0	0.0	4	0	4	7.6
Casi nunca	0	0	0	0.0	0	0	0	0.0
Nunca	0	0	0	0.0	0	0	0	0.0
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según aplicación del cuestionario.

INTERPRETACIÓN:

Los resultados del cuadro N° 01, describe el uso de la metodología pedagógica colectiva de “trabajo en equipo” en las sesiones de aprendizaje significativo, cuyos datos en forma comparativa nos muestra que, el 47.2% de los niños de instituciones educativas del área rural de llave indican que, “siempre” trabajan en las sesiones de aprendizaje significativo utilizando la metodología de “trabajo en equipo”, el 30.2% de niños de las instituciones educativas del área rural indican que “muchas veces” realizan las actividades pedagógicas “en equipo” y el 22.6% de los niños de las instituciones educativas del ámbito rural manifiestan que “algunas veces” desarrollan las sesiones de aprendizaje significativo haciendo uso la metodología de “trabajo en equipo”. Mientras, el 43.4% de los niños del área urbano manifiestan que “siempre” realizan sus aprendizajes, utilizando la metodología pedagógica de “trabajo en equipo”, el 35.8% de los niños manifiestan que “muchas veces” desarrollan las sesiones de aprendizaje significativo haciendo uso la metodología de “trabajo en equipo”, el 13.2% y el 7.6% de los niños de las instituciones educativas del área urbano manifiestan que “pocas y algunas veces” realizan los aprendizajes significativos con el uso de metodología pedagógica de “trabajo en equipo”.

Analizando comparativamente, los resultados del cuadro N° 01, nos muestra que, el mayor porcentaje de los niños y niñas de las instituciones educativas del ámbito rural y urbano de la provincia El Collao llave, trabajan las sesiones de aprendizaje significativo, utilizando la metodología pedagógica de “trabajo en

equipo” que equivale en el área rural al 77.4% y en el área urbano al 79.2% sobre el 100% de los sujetos investigados que indican “siempre y muchas veces” desarrollan los aprendizajes significativos en equipos de trabajo y un menor porcentaje de los sujetos investigados que equivale a 22.4% del área rural y el 20.8% del área urbano de los niños indican que “algunas y pocas veces” desarrollan los aprendizajes significativos en equipos de trabajo.

Estos resultados, evidencian con la observación realizada en las instituciones educativas N° 70363 de Conchaca, N° 70614 de San Martín de Porres y N° 70614 de Sagrado Corazón de Jesús; que los niños están organizados por “equipos de trabajo” para cada sesión de aprendizaje significativo; los mismos que están integrados por 4 ó 6 niños que cuentan con un coordinador o jefe de grupo; quien guía, orienta y conduce al grupo para desarrollar diversos temas en diferentes sesiones de trabajo, donde cada niño va rotando como jefe de grupo, para presentar y exponer los trabajos en organizadores visuales, como en mapas conceptuales, círculos concéntricos, resúmenes, cuadros sinópticos, diagrama de árboles, esquemas, etc. luego estos trabajos son socializados en plenaria con la participación de todos los niños del salón de clases. Además, se entrevistó al Director de la I. E. N° 70363 de Conchaca y la profesora de la I.E.N° 70614 de San Martín de Porres, quienes contestaron a la siguiente pregunta:

¿Los niños están organizados en equipos de trabajo para desarrollar los aprendizajes significados? El director de la institución educativa, responde:

“... A los niños les gusta trabajar en equipo, se ayudan unos a

otros para aprender mejor y se sienten contentos,... este trabajo en equipo es bueno porque los niños no se cansan en el aula, hasta a veces, los niños no quieren salir al recreo, porque están concentrados en el trabajo” (A1, E1). Y, la profesora de la I.E.N° 70614 de San Martín de Porres, indica: “el trabajo en grupo es mejor, porque todos los niños participan, los más activos guían y los que son lentos se alinean, para que todos los niños sean activos, pero todos participan...hasta el más callado participa ... también en la capacitación docente siempre nos han recomendado trabajar con los niños en equipo de manera heterogénea para un buen aprendizaje significativo ...”(A1, E2).

Las observaciones en situ, las afirmaciones del director y de la profesora de aula de las instituciones educativas en estudio, validan los resultados del cuestionario dirigido a los niños, porque la mayor parte de los docentes de aula utilizan la metodología pedagógica de “trabajo en equipo”; que permite a los niños, desarrollar el diálogo permanente, la apertura para las discusiones controversiales entre los integrantes del equipo, permite intercambiar las opiniones, propicia la cooperación en el trabajo, exige que los trabajos sean presentados dentro de los límites del tiempo y finalmente refuerza a la práctica de empatía entre los integrantes del equipo y el desarrollo de la habilidad de liderazgo.

Los resultados anteriormente mencionados, se aproximan al “trabajo en equipo”

promovido por Roeders, que dice: "las personas en grupo interactúan mutuamente conformando de esta manera un nuevo sistema armonioso, con un propio proceso rítmico. De esta manera se puede considerar la sincronización del grupo y es muy importante para renovar las fuerzas. Así como la sincronización juega un papel importante en muchas situaciones, como por ejemplo en el fuerte lazo entre madre y bebé, entre amigos, entre amantes, ... también en el aula" (Roeders,1997:31). Además Roeders complementa a la idea de trabajo en equipo, y dice:

- “1. Una participación activa en grupos de aprendizaje cooperativo conduce inevitablemente a una confrontación con otras opiniones, ideas e informaciones. Estas contraposiciones pueden rendir más rápidamente un mejor resultado de aprendizaje y una mejor comprensión de la materia de estudio.
2. El trabajo en pequeños grupos de composición heterogénea resulta ser el más efectivo en cuanto a la adquisición de conocimientos nuevos.

En grupos de composición heterogénea en cuanto a conocimientos y habilidades pueden surgir las soluciones más originales y creativas a temas y problemas; mientras, los grupos homogéneos... corren el riesgo de tomar por decisión unánime un camino equivocado”(Roeders, 1997:66).

En conclusión, el 77.4% de los niños del área rural y el 79.2% de los niños del área urbano de las instituciones educativas vienen utilizando la metodología

pedagógica colectiva de “trabajo en equipo”, donde vienen practicando la conciencia colectiva en la presentación de trabajos en equipo; practican el diálogo, la cooperación permanente entre los integrantes del equipo, el respeto mutuo, las interacciones comunicativas entre el docente – niño y niño-niño, etc. Como consecuencia, los niños vienen fortaleciéndose el desarrollo de habilidades sociales de comunicación, la práctica de empatía; porque el trabajo en equipo les permite aceptar las críticas y ser tolerantes frente a la opinión de los demás y el desarrollo de habilidades de liderazgo en el trabajo de equipo; como producto del programa de capacitación docente, propiciado por el Ministerio de Educación – Lima, los docentes de aula vienen promoviendo el uso de la metodología de trabajo colectivo en beneficio de los niños de las instituciones educativas líderes del área rural y urbano de la provincia El Collao llave,.

b. Uso de la metodología pedagógica de Tándem

CUADRO N° 02.

USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA DE "TANDEM" EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE ILAVE – PUNO, 2009.

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc.	Fem			Masc	Fem		
Siempre	2	0	2	3.8	0	0	0	0.0
Muchas veces	12	13	25	47.2	0	0	0	0.0
Algunas veces	8	5	13	24.5	3	1	4	7.5
Pocas veces	5	3	8	15.0	5	5	10	18.9
Casi nunca	2	0	2	3.8	8	9	17	32.1
Nunca	3	0	3	5.7	10	12	22	41.5
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario.

INTERPRETACIÓN

Los resultados del cuadro N° 02, está relacionado al uso de la metodología pedagógica colectiva denominado el "tándem" en el proceso de enseñanza aprendizaje, cuyos datos en forma comparativa nos muestra que, el 47.2% de los niños de las instituciones educativas del área rural de llave indican que

“muchas veces” utilizan la metodología pedagógica el tándem en el proceso de aprendizaje, el 24.5% de niños de las instituciones educativas del área rural indican que “algunas veces” realizan las actividades pedagógicas con el uso de esta metodología el tándem, el 15.0% de los niños de las instituciones educativas del área rural manifiestan que en “pocas veces” desarrollan las sesiones de aprendizaje con el uso de la metodología de trabajo el tándem, luego el 3.8% y 5.7% de los niños indican que “nunca o casi nunca” utilizan la metodología pedagógica el tándem en el proceso de aprendizaje significativo y por último, el 3.8% de los niños manifiestan que “siempre” utilizan la metodología pedagógica el tándem. Mientras, indistintamente los niños en el área urbano manifiestan que, el 41.5% de los niños “nunca” realizan los trabajos en aula con el uso de la metodología el tándem, el 32.1% de los niños manifiestan que “casi nunca” desarrollan las sesiones de aprendizaje significativo con el uso de la metodología pedagógica el tándem, el 18.9% y el 7.5% de los niños de las instituciones educativas del área urbano manifiestan que en “pocas y algunas veces” realizan las tareas educativas con el uso de la metodología pedagógica el “tándem”.

Analizando comparativamente, los resultados del cuadro N° 02, podemos afirmar que, el mayor porcentaje que equivale al 71.7% de los niños y niñas de las instituciones educativas del área rural utilizan “muchas y algunas veces” la metodología pedagógica el tándem en el proceso de aprendizaje en aula. Mientras, el 73.6% sobre el total del 100% de los niños del área urbano, indican que “nunca o casi nunca” utilizan la metodología pedagógica el tándem en el

proceso de enseñanza aprendizaje significativo.

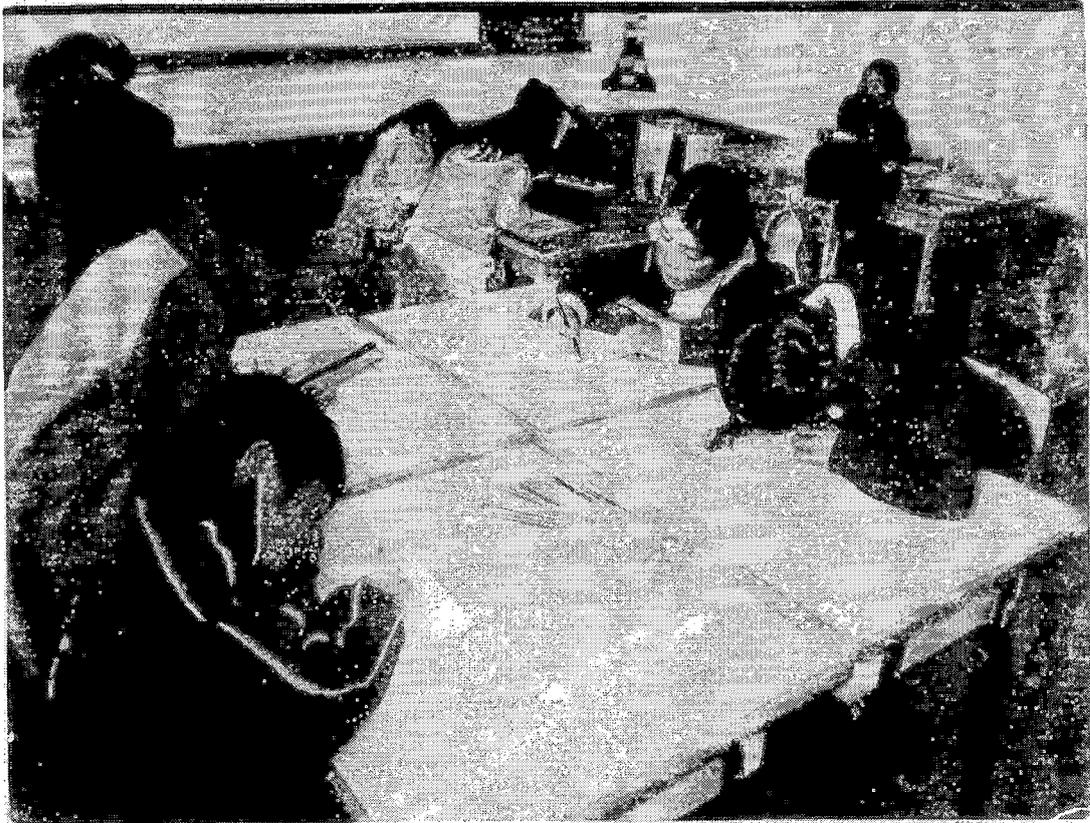
Entonces, es necesario saber los motivos del menor porcentaje del uso de la metodología pedagógica el tándem en el área urbano, se entrevistó a las profesoras de las instituciones educativas líderes de la provincia El Collao llave, formulando la siguiente pregunta: ¿Por qué no utilizan la metodología pedagógica el tándem en el proceso de aprendizaje significativo?, Como respuesta a esta pregunta manifestaron:

La profesora de la I. E. N° 70614 San Martín de Porres del área urbano, dice: *"Bueno, te diré sin ánimo de justificarme, esta metodología colectiva de tándem dicen que es bueno, pero lamentablemente en esta institución educativa pocos conocen sobre el manejo de esta metodología, es por eso que no aplicamos mucho como otras estrategias, pero nos gustaría aplicarlos para ver los resultados, que por momento no manejamos mucho es nuestra limitación, pero con una buena orientación metodológica es posible"* (A1, E3).

Luego, realicé la entrevista a la profesora Carmen de la I.E.N° 70316 de Sagrado Corazón de Jesús del área urbano de la provincia El Collao llave, quien manifiesta de la siguiente manera: *"Yo como profesora, tengo que escoger las metodologías más activas que me permita trabajar mejor con mis niños, por eso escogí la metodología pedagógica de trabajo grupal, discusión*

controversial y otros métodos, pero, la metodología el tándem casi no utilizo, es decir utilizo muy poco, porque para mí es casi similar al trabajo en grupo” (A1, E4).

Por tanto, según los datos del cuadro N° 02 y por la afirmación de las profesoras de aula de las instituciones educativas en estudio, podemos decir que, los maestros en el área urbano promueven muy poco el uso de la metodología de trabajo el tándem, porque tienen limitaciones en el uso adecuado de esta metodología pedagógica, tal como indica, una de las profesoras del área urbano de llave, dice: *“esta metodología colectiva el tándem dicen que es bueno ... pero ... pocos conocen sobre el manejo de esta metodología. y la otra profesora, indica que “utiliza muy poco ...”*. Con estas afirmaciones podemos establecer que los docentes de aula en el área urbano tienen limitaciones para utilizar la metodología pedagógica el tándem. Por tanto, las manifestaciones vertidas por los niños en el cuadro N°02, es concordante con la afirmación de las profesoras de aula. Sin embargo, esta metodología de trabajo el tándem se trabaja en parejas que permite mejorar el desarrollo de habilidades sociales de comunicación, resolución de problemas entre dos participantes que se cooperan mutuamente para resolver tareas pedagógicas y cuando logran resolver los problemas se sienten cada vez más motivados para el aprendizaje eficaz. Así podemos observar en el siguiente imagen:

Imagen N° 01.

Niños desarrollando la tarea pedagógica con metodología de tándem.

Además, esta metodología de trabajo el tándem es la que motiva más a los niños pasivos para que participen activa y obligatoriamente en el diálogo, emitir opiniones y juicios de valor, y finalmente permite resolver los diversos problemas o trabajos en el tiempo más corto de manera cooperativa.

Luego, en relación a las manifestaciones anteriores, Urbain y Kendall (1980) hace mención, la metodología de trabajo desarrollado por Roeders, que está

orientado a la mejora de habilidades sociales. Y, dice “en parejas, los alumnos deben preparar las cosas, hacer un plan para la presentación y ejecutarle con un solo propósito. Además, resulta que el trabajo en parejas, los alumnos tímidos progresan considerablemente en cuanto a sus habilidades sociales y dicho progreso alcanza más allá de tener solamente el valor de hacer un discurso frente a todo el salón” (Roeders, 1997:118).

En conclusión, el uso de la metodología pedagógica el “tándem”, fue promovido con mayor frecuencia por los docentes que trabajan en las instituciones educativas del área rural, conforme manifiestan el 71.7% de los niños del sexto grado de educación primaria; utilizan la metodología pedagógica el “tándem” en el proceso de enseñanza aprendizaje, como efecto de esta metodología los niños del área rural y urbano vienen logrando tener una mejor comunicación, mejor planificación de trabajos, mayor cooperación entre compañeros a fin de alcanzar sus propósitos deseados en el trabajo pedagógico. Mientras, el mayor porcentaje que equivale a 73.6% de los niños del área urbano indican que esta metodología no fue promovido por los docentes de aula, por tener limitaciones en el manejo de esta metodología pedagógica.

c. **Uso de la metodología pedagógica de trabajo cooperativo**

CUADRO N° 03.

ORGANIZACIÓN DE NIÑOS EN EQUIPOS PARA PARTICIPAR EN CONCURSOS ESCOLARES ILAVE – PUNO, 2009.

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc	Fem			Masc	Fem		
Siempre	14	9	23	43.4	0	0	0	0.0
Muchas veces	10	7	17	32.1	0	0	0	0.0
Algunas veces	8	5	13	24.5	2	0	2	3.8
Pocas veces	0	0	0	0.0	6	3	9	17.0
Casi nunca	0	0	0	0.0	8	8	16	30.1
Nunca	0	0	0	0.0	10	16	26	49.1
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario.

INTERPRETACIÓN

Los resultados del cuadro N° 03, está relacionado a la organización y trabajo cooperativo de los niños para participar activamente en los concursos escolares, en el cual, los datos en forma comparativa nos demuestra que, el 43.4% de los niños de las instituciones educativas del área rural de llave, indican que

“siempre” se organizan en “trabajos cooperativos”, el 32.1% de los niños de las instituciones educativas del área rural indican que “muchas veces” se organizan en equipos de trabajo y el 24.5% de los niños de las instituciones educativas del ámbito rural manifiestan que “algunas veces” están organizados trabajos cooperativos. Mientras, el 49.1% y el 30.1% de los niños del área urbano manifiestan que “nunca y casi nunca” están organizados por “trabajos cooperativos”, el 17.0% y el 3.8% de los niños de las instituciones educativas del área urbano manifiestan que en “pocas y algunas veces” participan en los concursos escolares organizados en equipo.

Analizando los resultados del cuadro N° 03 en forma comparativa, podemos manifestar que, los niños y niñas que estudian en las instituciones educativas seleccionadas en el área rural están organizadas por “trabajo cooperativo” que permite participar activamente en los diferentes concursos escolares que equivale al 76.5% sobre el 100% de las muestras en estudio; mientras, contrariamente los niños que estudian en las instituciones educativas del ámbito urbano de la provincia El Collao llave, manifiestan que en pocas oportunidades se organizan por “equipos de trabajo” para participar en los concursos escolares, porque los docentes les asigna directamente a determinados secciones para participar en concursos escolares, que equivale al 79.2% del total de niños estudiados sobre el 100%.

La organización en equipos, no es una simple conformación de grupo, sino esta metodología permite conformar el equipo con los niños más talentosos y que

poseen ciertas habilidades para participar en el concurso escolar, así como cada integrante del grupo debe poseer una responsabilidad compartida, visión del liderazgo y la unidad en la defensa del equipo. En tal sentido, se observó minuciosamente la organización de niños que participaron en el “concurso de danzas autóctonas” organizado por la UGEL llave y en el “concurso de conocimientos” organizado por la Red de Innovación Educativa de Balsabe del distrito de llave, fue de la siguiente manera:

1. Recibido el Oficio Circ. N° 018-2009-D-UGEL-ILAVE con fecha 15 de abril del 2009, el Director de la Institución Educativa N° 70363 de Conchaca del área rural, inmediatamente convocó a los profesores y padres de familia para participar con dos niños en el concurso escolar de la “producción de textos”, por motivos de celebrarse el Día de la Madre; para lo cual, por unanimidad acordaron preparar a todos los niños en la “producción de textos” conforme las bases del concurso a cargo de cada profesor de aula y mediante el concurso interno por aula se seleccionó a dos niños por institución educativa, conforme lo acordado, se cumplió a cabalidad; por consiguiente, dos niños fueron seleccionados para que participen en el concurso escolar de la “producción de textos” y como resultado final quedaron los niños en “segundo lugar” merecedor del premio de una copa y paquetes escolares otorgado por la UGEL – El Collao llave.

Luego, con fecha 27 de abril del 2009, nuevamente la Institución Educativa N° 70363 de Conchaca del área rural recibió el Oficio Múlt. N° 003-2009-D-RIE-

BALSABE-UGEL-ILAVE, que hace la invitación para participar al “concurso de danzas autóctonas”, a realizarse el día 24 de junio del 2009; para dicho evento cultural, el Director había convocado la participación de docentes y padres de familia de la institución educativa, a fin de buscar el nombre de la danza y por consenso eligieron la danza “El Q´axilu” que representó a la institución educativa y habían encargado como responsables de la ropa a cargo de los padres de familia, el ensayo y la selección de danzarines de todos los niños de tercero a sexto grado a cargo del Director y profesores de aula y la preparación de música a cargo de los miembros directivos de APAFA.

El ensayo se inició con todo los niños de tercero a sexto grado en el patio de la institución educativa y se seleccionó a los integrantes de la danza “El Q´axilu” a los niños y niñas más activos y de talento artístico, por mejor asimilación de la danza, mejor coordinación de pasos, fuerte identidad con la danza y entre otros aspectos. Casi similar organización habían preparado las otras instituciones educativas del área rural en estudio. Veamos en la siguiente fotografía:

Imagen N° 02.

Ensayo de la danza para seleccionar a los niños más talentosos para el concurso.

2. Mientras, en las instituciones educativas del área urbano, concretamente de la I.E. N° 70316 de Sagrado Corazón de Jesús, el Director de la institución con fecha 15 de abril del 2009 había recibido el Oficio Circ. N° 018-2009-D-UGEL-ILAVE, que indicaba la participación con dos niños para el concurso de "producción de textos", por motivos de celebrarse el Día de la Madre; para ello, el Director del plantel había convocado reunión de profesores de aula para participar a dicho concurso escolar y por sorteo fue encargado a los niños del

sexto grado "B" para que participen en el concurso de "producción de textos" conforme a las bases del concurso. Y, por obligación participaron dos niños, sin previa selección y como resultado final no lograron ocupar las mejores ubicaciones en el concurso.

De la misma manera, con fecha 27 de abril del 2009, la Institución Educativa N° 70316 de Sagrado Corazón de Jesús recibió el Oficio Múlt. N° 003-2009-D-RIE-BALSABE-UGEL-ILAVE, tenía la invitación para participar en el "concurso de danzas autóctonas", a realizarse el día 24 de junio del 2009; para dicha actividad, el Director de la institución educativa había convocado a los docentes, a fin de participar en el concurso, encargándole al docente del sexto grado "A" con el apoyo de dos profesores. Los ensayos se realizaron por las tardes y tuvieron una serie de limitaciones como la falta de música, inasistencia de algunos alumnos a ensayos, cuotas para alquiler del disfraz y otros gastos. De igual forma, la I. E. N° 70614 de San Martín de Porres del área urbano, para concurso de danzas encargaron a comisión de profesores.

En conclusión, como efecto del uso de metodologías pedagógicas colectivas, el mayor porcentaje de los niños que equivale al 75.5% del área rural están organizadas por equipos de trabajo que se cooperan entre los niños, profesores y padres de familia, que promueven la selección de niños para concursos internos con apoyo de los padres de familia y profesores; permitiendo a los niños mejor desarrollo de habilidades comunicativas, resolución de problemas en equipo y el grado de empatía para asumir una tarea en equipo. Mientras, los

niños del área urbano en su mayor porcentaje que equivale al 79.2% carecen de la organización de trabajos cooperativos para participar en concursos escolares, como consecuencia, los niños no lograron obtener mejores resultados en los concursos escolares a causa de la selección unilateral de los participantes que carecen del apoyo de los profesores y de los padres de familia.

d. Uso de la metodología pedagógica de rompecabezas

CUADRO N° 04.

USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA DE ROMPECABEZAS EN LAS SESIONES DE APRENDIZAJE EN ILAVE – PUNO, 2009.

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc	Fem			Masc	Fem		
Siempre	0	0	0	0.0	4	2	6	11.3
Muchas veces	0	0	0	0.0	10	9	19	36.0
Algunas veces	0	2	2	3.8	8	6	14	26.4
Pocas veces	5	0	5	9.4	1	4	5	9.4
Casi nunca	11	3	14	26.4	2	4	6	11.3
Nunca	16	16	32	60.4	1	2	3	5.6
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario.

INTERPRETACIÓN

Los resultados del cuadro N° 04, está relacionado al uso de la metodología pedagógica de “rompecabezas” por parte de los docentes en las sesiones de aprendizaje significativo, cuyos datos en forma comparativa nos muestra que, el 60.4% y el 26.4% de los niños del área rural, indican que en su mayor porcentaje

“nunca y casi nunca” utilizan esta metodología pedagógica de “rompecabezas” en las sesiones de aprendizaje significativo, en seguida, el 9.4% y el 3.8% de los niños del área rural, manifiestan que en “algunas y pocas veces” realizan los aprendizajes significativos con el uso de la metodología de “rompecabezas”. Mientras, el 36.0% y el 26.4% de los niños del área urbano manifiestan que en “muchas y algunas veces” utilizan la metodología de trabajo grupal de “rompecabezas” en el proceso de enseñanza aprendizaje, luego el 11.3% de los niños indican que “siempre” utilizan la mencionada metodología, el 9.4% y el 11.3% de los niños del área urbano afirman que “algunas veces y casi nunca” utilizan la metodología de “rompecabezas” y finalmente, el 5.6% de los niños del área urbano manifiestan que “nunca” utilizan la mencionada metodología pedagógica en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Analizando los resultados del cuadro N° 04, podemos afirmar categóricamente que, el mayor porcentaje de los niños y niñas de las instituciones educativas líderes del área rural de llave, que equivale al 86.8% sobre el total del 100% afirman que “nunca y casi nunca” hacen uso de la metodología de “rompecabezas” en sesiones de aprendizaje significativo. Mientras, el 62.4% de los niños del área urbano manifiestan que en “Muchas y algunas veces” utilizan la metodología de trabajo de rompecabezas; entonces, aquí produce una diferenciación significativa entre ambos grupos de estudio, que los niños del área rural en su mayoría no utilizan la metodología de rompecabezas; mientras en el área urbano aplican esta metodología de manera positiva. En consecuencia, es necesario encontrar las razones por las cuales no utilizan esta

metodología en el área rural. Por tal razón, se entrevistó al profesor Juan de la I.E.N° 70319 de Mañazo, quien manifestó de la siguiente manera:

“... para trabajar los aprendizajes con el uso de la metodología de rompecabezas, trabajamos con poca frecuencia, ya que nosotros utilizamos los materiales y recursos zona, sin embargo, para aplicar la metodología de rompecabezas necesitamos de suficientes materiales educativos, lo cual, no contamos con apoyo de las instancias responsables, ni tampoco podemos pedir de los padres de familia porque no cuentan con medios económicos, pero a pesar de las limitaciones estamos utilizando muy poco, como también los capacitadores no nos enseñan el adecuado uso de esta metodología en el proceso de capacitación, ni tampoco los capacitadores ponen en práctica el uso de rompecabezas en las clases demostrativas con los niños; entonces, aquí hay una debilidad de todos, ... por su puesto, tenemos que promover posteriormente la utilización de esta metodología de rompecabezas...” (A1, E5).

Sin embargo, esta metodología de trabajo pedagógico de “rompecabezas”, consiste en armar o desarmar un conjunto de figuras, sopa de letras, frases, oraciones, completar palabras en oraciones incompletas, construir un conjunto de textos completos; actividad que requiere ser desarrollada por equipos de trabajo. En tal sentido, el uso de metodología pedagógica de “rompecabezas” permite a los niños tener una mejor asertividad en el trabajo pedagógico y

comunicación; porque los niños trabajan con esta metodología, de manera cooperativa, disciplinada, diálogo permanente e integrado para formar una sola unidad de trabajo. Así como el psicólogo holandés con una amplia experiencia en el uso de metodologías pedagógicas nos dice: “la metodología del rompecabezas se trabaja por grupos, cada alumno tiene una tarea parcial diferente, de tal manera que, en el grupo como unidad totalizadora de todos los temas sean tratados y finalmente estos temas sean integrados por todos los miembros en conjunto para que formen una unidad con sentido” (Roeders, 1997:132).

Como resultado de la sistematización del cuestionario y de la entrevista a los profesores, se establece que, el 86.8% de los niños de las instituciones educativas del área rural de llave, manifiestan que “nunca o casi nunca” utilizan la metodología de “rompecabezas” en el proceso de enseñanza aprendizaje, porque los profesores tienen limitaciones en el manejo de la metodología de “rompecabezas”. Por otro lado, el 62.4% de los niños del área urbano utilizan en “muchas y algunas veces” esta metodología de “rompecabezas” en el proceso de enseñanza aprendizaje; permitiendo así el limitada efectividad en el desarrollo de la habilidad de asertividad y la toma de decisiones en la tarea educativa.

e. **Uso de la metodología pedagógica de discusión controversial**

CUADRO N° 05.

USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA DE DISCUSIÓN CONTROVERSIAL EN SESIONES DE APRENDIZAJE EN ILAVE – PUNO, 2009.

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc.	Fem			Masc	Fem		
Siempre	18	12	30	56.6	8	10	18	33.9
Muchas veces	8	1	9	17.0	16	9	25	47.2
Algunas veces	4	5	9	17.0	2	4	6	11.3
Pocas veces	2	3	5	9.4	0	2	2	3.8
Casi nunca	0	0	0	0.0	0	0	0	0.0
Nunca	0	0	0	0.0	0	2	2	3.8
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario.

INTERPRETACIÓN

Como resultado del cuadro N° 05, podemos observar el uso de la metodología pedagógica de “discusión controversial” por parte de los docentes de aula en el proceso de aprendizaje significativo, nos muestra que, el 56.6% y el 17.0% de

los niños del sexto grado de las instituciones educativas del área rural manifiestan que “siempre y muchas veces” utilizan la metodología de discusión controversial y luego el 17.0% y el 9.4% de los niños del área rural del ámbito de llave, manifiestan que “algunas y pocas veces” utilizan la metodología de “discusión controversial” en las diferentes sesiones de aprendizaje significativo. Mientras, el 33.9% y el 47.2% de los niños del área urbano de las instituciones educativas en estudio, indican que “siempre y muchas veces” utilizan los maestros la metodología de trabajo de “discusión controversial” para desarrollar los aprendizajes, el 11.3% y el 3.8% de los niños indican que “algunas y pocas veces” hacen uso de la metodología de discusión controversial y finalmente, una mínima cantidad de niños manifiestan que “nunca” utilizan la metodología de discusión controversial.

Analizando los resultados del cuadro N° 05, podemos manifestar que, tanto en el área rural y urbano, los niños y niñas del sexto grado en su mayor porcentaje utilizan la metodología de discusión controversial en el proceso de enseñanza aprendizaje que equivale al 73.6% y 81.1% sobre el 100% de la muestra en estudio. Y, la menor parte de los niños del sexto grado que estudian en las instituciones educativas líderes del área rural y urbano del ámbito de llave, “algunas y pocas veces” utilizan la metodología pedagógica colectiva de “discusión controversial” en el proceso de aprendizaje significativo en las diversas áreas pedagógicas. Aunque en cierta manera, en el área urbana utilizan esta metodología con mayor frecuencia.

Para confirmar los resultados del cuadro N°05, los niños indican que hacen el uso frecuente de la metodología pedagógica de “discusión controversial” en las sesiones de clase; sin embargo, para comprobar esta aseveración de los niños, se observó detalladamente las diferentes sesiones de aprendizaje significativo desarrollado por los profesores del área rural y urbano; quienes hacen uso de la metodología de “discusión controversial” para desarrollar diversos temas formando equipos de trabajo con el siguiente proceso metodológico:

1. El docente de aula selecciona diversos temas de cada área pedagógica para ser discutidos en grupos de trabajo; como consecuencia, se identificó los temas desarrollados en el cuaderno de trabajo de los niños con el uso de la metodología de “discusión controversial”, fueron:

a. AREA DE CIENCIA Y AMBIENTE

¿Cuál es lo primero “la gallina o el huevo”?

¿Cuál de las medicinas es más importante para evitar la tos, “medicina andina o medicina farmacéutica”?

¿Cuál es lo más importante para la vida, “ la materia o el espíritu”?

“Es razonable o contradictorio” para la legalización del cultivo de la hoja de coca, según las normas o leyes establecidas.

Discusión sobre “la caza furtiva de la vicuña”, etc.

b. AREA DE PERSONAL SOCIAL

¿Quién es más importante de la familia, “la mujer o el varón”?

¿Cuál es lo más importante para la sociedad, “ el sol o la luna”?

c. AREA DE COMUNICACIÓN

¿En cuál de las lenguas nos comunicamos mejor en “el aimara o en el castellano”?

De las canciones, ¿Cuál es lo mejor, “la canción nativa o la canción extranjera”?

2. Los niños forman dos grandes grupos de trabajo para realizar el debate con la participación de 8 a 10 integrantes por grupo.
3. Se elige al mediador o el docente quien dirige la discusión hacia el encuentro de una solución con suficientes argumentos para la controversia.
4. Para cada grupo de trabajo se da las instrucciones y se entrega el texto relacionado al tema, los participantes leen individualmente y luego discuten juntos acerca del tema para emitir opiniones en defensa o en contra.
5. Se inicia el debate con la participación de los dos grupos, en el cual, el tema controversial es discutido por ambos grupos en turnos de habla, en donde cada grupo tiene la oportunidad de aclarar o dar mayores argumentos desde diferentes puntos de vista, dentro del límite de tiempo.
6. El docente o un participante dirige como moderador desempeñándose el

papel de juez que busca una solución de la controversia.

7. De la discusión de los alumnos se buscó mayores argumentos sobre el tema, que el alumno aprenda a ser flexible frente a los planteamientos de cada grupo.
8. Una regla muy precisa, no debe existir ofensas de un grupo a otro, porque contrarresta la acumulación de puntajes.
9. La discusión se realiza en un ambiente de cooperación y análisis, seriedad y no de manera competitiva.
10. Al final de la discusión, no existe el grupo de niños ganadores ni perdedores, sino se trata de encontrar mayores argumentos para plantear alternativas de solución frente a un determinado problema o asunto.

Aquí, se observó a los niños del sexto grado en las diferentes aulas, la participación activa de los integrantes de cada grupo, la actitud del equipo, formas de vocalización, las interacciones del grupo y la práctica de socialización. Este hecho significa que, los niños con el uso de la metodología pedagógica de "discusión controversial" vienen logrando desarrollar las habilidades de comunicación, el desarrollo de liderazgo, la práctica de asertividad que expresan los niños con la mirada fija hacia el grupo, controlando el tiempo en sus intervenciones, expresiones de elogio y aprecio, expresión de sentimientos personales, práctica de tolerancia y el volumen de voz adecuado para el debate. De esta manera, el trabajo docente con el uso de la metodología pedagógica de "discusión controversial", se aproxima a las experiencias desarrolladas por Jonson, dice: "el método pedagógico de discusión controversial tiene como

objetivo principal es aprender a desarrollar el debate y convencer a los demás con suficientes argumentos. La tarea principal es defender desde un punto de vista en pro o en contra respecto a un tema controversial. (Jhonson y otros, 1986).

En conclusión, la aplicación de la metodología pedagógica de “discusión controversial” fue efectiva en el proceso de enseñanza aprendizaje con los niños y niñas del sexto grado de las instituciones educativas del área rural y urbano de llave, que equivale a 73.6% y 81.1%; porque a los niños ha permitido la participación activa en el debate con sus propios argumentos en la defensa de su equipo y ser tolerantes. De esta manera, con la aplicación de la metodología de discusión controversial se logró desarrollar las habilidades de comunicación, liderazgo, asertividad en el grupo, la tolerancia entre los compañeros, el respeto mutuo entre los niños y la práctica de comunicación horizontal en el proceso de interacción social.

f. **Uso de la metodología pedagógica de estudio dirigido****CUADRO N° 06**

LOS TRABAJOS DE CAMPO SON GUÍADOS POR EL PROFESOR DE AULA FUERA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN ILAVE – PUNO, 2009.

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc	Fem			Masc	Fem		
Siempre	11	8	19	35.8	12	10	22	41.5
Muchas veces	11	9	20	37.7	8	6	14	26.5
Algunas veces	7	4	11	20.8	4	9	13	24.5
Pocas veces	3	0	3	5.7	2	2	4	7.5
Casi nunca	0	0	0	0.0	0	0	0	0.0
Nunca	0	0	0	0.0	0	0	0	0.0
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario 2009.

INTERPRETACIÓN

En el siguiente cuadro N° 06, apreciamos en forma comparativa, los resultados sobre el uso de la metodología pedagógica de “estudio dirigido” desarrollados fuera de la institución educativa con la guía del profesor de aula. Cuyos datos fueron, el 35.8% de los niños de las instituciones educativas del área rural de

llave, manifiestan que “siempre” los trabajos encargados son guiados por el profesor de aula, luego el 37.7% de niños de las instituciones educativas del área rural, indican que “muchas veces” utilizan el método de estudio dirigido para desarrollar diferentes trabajos fuera de la institución educativa con la guía del profesor y el 26.5% de los niños de las instituciones educativas del ámbito rural manifiestan que “algunas y pocas veces” utilizan la metodología de trabajo de “estudio dirigido”. Mientras, el 41.5% de los niños de las instituciones educativas del área urbano de llave, manifiestan que “siempre” los trabajos son guiados por el profesor de aula, luego el 26,5% de niños de las instituciones educativas del área urbano, indican que “muchas veces” utilizan el método de estudio dirigido para desarrollar diferentes trabajos fuera de la institución educativa con la guía del profesor y finalmente el 32.0% de los niños del sexto grado de las instituciones educativas del ámbito urbano manifiestan que en “algunas y pocas veces” utilizan la metodología de trabajo de “estudio dirigido” en la realización de diferentes trabajos encargados de la institución educativa con la guía del docente.

Analizando los resultados del cuadro N° 06, podemos manifestar que, la mayor parte de los niños y niñas de ambos grupos en estudio del área rural y urbano que equivale a 73.5% y el 68.0%, quienes manifiestan que “siempre y muchas veces” utilizan la metodología pedagógica de “estudio dirigido” para desarrollar trabajos encargados dentro y fuera de la institución educativa, sin embargo, una minoría de los niños manifiestan que en “algunas y pocas veces” desarrollan los trabajos con el uso de la metodología de trabajo de “estudio dirigido” dentro y

fuera de la institución educativa con la guía del profesor de aula. Veamos en el siguiente retrato.

Imagen N° 03.



El docente de aula aplica la metodología de estudio dirigido con niños

Estos resultados significan que, el uso de la metodología pedagógica de "estudio dirigido" ha sido muy efectivo para los niños, porque permitió lograr la producción de material educativo con el uso de recursos propios de la zona de llave con la permanente guía del docente. A continuación presentamos algunos casos verificables, como producto de la observación realizada :

Los niños del sexto grado de la Institución Educativa N°70382 de Ocoña – llave realizaron el trabajo encargado denominado "Elaboración de material educativo a base de arcilla", siendo la duración del trabajo fue programado para dos meses, el trabajo se inició en la primera semana del mes de mayo del año 2009, cuyos integrantes del grupo estaba conformado por 4 niños; quienes eligieron la elaboración de 3 diferentes objetos a base de arcilla con el asesoramiento permanente del docente de aula. Como consecuencia, transcurrido el tiempo de dos meses, los niños organizados por grupos presentaron el trabajo y la exposición de materiales educativos concretos consistentes en el uso de arcilla de color negro para diferentes objetos: jarros, mapas, yupana, platos, cuadros, cultura Chavín de arcilla, animalitos de diferentes especies, maseteros, escudo nacional y la bandera peruana a base de arcilla, etc. Todos los materiales fueron elaborados a base de arcilla de color negro y rojo con preparación técnica y previamente cosida en el fuego con la guía de los docentes de aula. Con respecto a la elaboración de materiales educativos se entrevistó a una niña de nombre Margarita del sexto grado de la I.E. N°70382 de Ocoña, quien relató paso a paso sobre la elaboración de objetos, dando respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cómo lograron obtener estos maravillosos trabajos a base de arcilla?. Respondió de la siguiente manera:

"Bueno, primeramente, el profesor nos habló del uso de arcilla que podíamos hacer lindas cosas, inclusive podíamos vender y tener plata, por eso hemos hecho el trabajo, y primeramente, nos formamos en grupos, después hemos ido a traer la arcilla más pura

a la comunidad de Chinchilla - Acora, y escogimos qué podemos hacer, y así hemos acordado hacer tres objetos por grupo, y el profesor nos enseñó como hacer bien la arcilla, con qué cosas podemos hacer el modelado, cómo secar y poner en el horno, ... también el pintado... cada vez revisaba nuestro trabajo, pero estábamos bien preocupados, ... después al final nuestro trabajo fue bonito y chévere, ahora en el próximo concurso de materiales nuevamente vamos a ganar con nuestro trabajo, y siempre muchos años hemos ganado en los concursos y después sacaremos a la venta”.

Luego, después de presentar lindos trabajos, ¿Qué opinas en relación a tu profesor de aula?

“mi profesor es muy bueno, nos exige bastante, pero estoy muy alegre, me felicitó por mi trabajo, mi escudo de arcilla estaba muy bonito, ... y no se rompe fácilmente porque está cosido en el fuego, y después trabajaremos para vender, es fácil”.

¿Te han ayudado tus padres o hermanos en el trabajo?”

“No, mi profesor nomás nos ha hecho seguir paso a paso, y junto con mis compañeros hemos hecho, nadie más nos ayudó, nos ha dicho que nosotros podíamos aprender, sino, no vale el trabajo, así hemos hecho” (A1, E6).

De la misma manera, a una niña del sexto grado de la I.E. 70316 de Sagrado Corazón de Jesús, se formuló la siguiente pregunta: Diga, ¿Qué trabajos manuales vienen realizando con la guía de su profesor para el concurso de material educativo?. Responde a la pregunta:

“Nosotros, cada año siempre participamos en concursos escolares con trabajos nuevos e interesantes, ... ahora estamos tejiendo bolsas, carteritas, correas, monederos y otras cosas de la lana, son muy bonitos...”

Y, ¿Cómo aprenden a tejer ?

Respondió muy contenta de la labor realizada y dice:

“Nuestra profesora nos enseñó a tejer parte por parte, cosas novedades, no es tan fácil, hay veces nos equivocamos, y así hay veces no se avanza, pero estamos aprendiendo y cada vez es fácil,..” (A1, E7).

Los resultados del cuadro N° 06 y las entrevistas realizadas a las alumnas del sexto grado de la I.E. N° 70382 de Ocoña y a la I.E. 70316 de Sagrado Corazón de Jesús; indican que las respuestas casi son similares de ambas instituciones educativas, que los docentes de aula utilizan la metodología de “estudio dirigido” para desarrollar diferentes trabajos de manualidades y los niños lograron desarrollar con esta estrategia, la habilidad de resolución de problemas, capacidad de productividad con visión empresarial.

En conclusión, el 73.5% los niños del área rural y el 68.0% de los niños del sexto grado de las instituciones educativas del área rural y urbano del ámbito de llave, utilizan la metodología pedagógica de “estudio dirigido”; la misma que ha permitido producir infinidad de materiales educativos en base a los recursos propios de la zona, estableciendo a los niños tener una responsabilidad, disciplina y cooperación entre los integrantes del grupo con la guía de los profesores de aula y finalmente llegaron obtener un producto final “objetos elaborados a base de arcilla y tejidos a mano” que significa no solamente para exhibir y presentar los trabajos en la institución educativa, sino la producción de material educativo puede ser comercializada para obtener el ingreso económico para la economía familiar.

4.2. GRADO DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS DEL AMBITO DE ILAVE

a. Desarrollo de habilidades de liderazgo de los niños

Para la evaluación del liderazgo de niños del sexto grado de educación primaria del área rural y urbano de Ilave, se han considerado los siguientes indicadores: la organización, planificación del tiempo, adaptación y asumir responsabilidades en el grupo y realización de tareas en beneficio del grupo.

CUADRO N° 07.

a.1. POSEE LA ORGANIZACIÓN ANUAL DEL CALENDARIO CÍVICO ESCOLAR EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ILAVE – PUNO, 2009.

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc.	Fem.			Masc	Fem		
Siempre	18	12	30	56.6	14	10	24	45.2
Muchas veces	14	7	21	39.6	6	13	19	36.0
Algunas veces	0	2	2	3.8	6	4	10	18.8
Pocas veces	0	0	0	0.0	0	0	0	0.0
Casi nunca	0	0	0	0.0	0	0	0	0.0
Nunca	0	0	0	0.0	0	0	0	0.0
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario 2009.

INTERPRETACIÓN

En el siguiente cuadro N° 07, describe en forma comparativa, el desarrollo del liderazgo a través de la organización interna institución educativa, es como sigue, el 56.6% de niños del área rural de llave, indican que “siempre” tienen organizado las diversas actividades de la institución educativa en función al calendario cívico escolar, luego el 39.6% de los niños indican que, “muchas veces” poseen la planificación de actividades basado en el calendario cívico escolar para ejecutar las actividades adecuadamente durante el año escolar y el 3.8% de los niños de las instituciones educativas del ámbito rural manifiestan que “algunas veces” cuentan con la organización de actividades en la institución educativa. Mientras, el panorama del área urbano es casi similar que en el área rural, el 45.2% de los niños de las instituciones educativas del área urbano de llave, manifiestan que “siempre” tienen organizado diversas actividades de la institución en base al calendario cívico escolar para todo el año, luego el 36.0% y el 18.8% de niños de las instituciones educativas del área urbano, indican que “muchas y algunas veces.” cuentan con la organización de actividades para desarrollar diversas actividades durante el año escolar.

Analizando los resultados del cuadro N° 07, podemos manifestar que, la mayor parte de los niños y niñas de ambas instituciones educativas del área rural y urbano de la provincia El Collao llave, manifiestan que “siempre” poseen la organización de actividades de la institución educativa basado en el calendario cívico escolar que equivale al 50.94% sobre el 100% de la muestra en estudio,

cuentan con la planificación y organización interna de la institución educativa, a partir de ello desarrollar las habilidades sociales.

Frente a los resultados de datos cuantitativos, se observó a los niños del sexto grado de las diversas instituciones educativas del área rural y urbano, quienes participan activamente en las diferentes actividades y fechas cívicas, así como recordando la Batalla de Angamos, Día de la Madre, Día del Padre, Día de la Bandera, Día del Campesino, Día del Maestro, fiestas patrias, etc. Sin embargo, en algunas fechas cívicas de trascendencia nacional, los niños escenifican con atuendos representando personajes célebres, cumpliendo diversos roles y funciones.

También, debemos resaltar que los niños de la I.E.N°70614 de San Martín de Porres participaron por el "Día de la Madre", presentando un número poético denominado "MADRE AMADA", que fue recitado por cuatro niños en cadena, simbolizando el contenido del poema con objetos (plantas, hojas, flores y masetero de flores; donde los niños mostraron la alta motivación para recitar el poema, la coordinación y comunicación adecuada, actitud de valentía y fuerza para cultivar el liderazgo. Que indudablemente, los niños han mostrado algunos rasgos del liderazgo a través del poema. En relación a estas actitudes de los niños, Cásares, afirma: "El liderazgo es la acción de influir en los demás; las actitudes, conductas y habilidades de dirigir, orientar, motivar, vincular, integrar y optimizar el quehacer de las personas y grupos para lograr los objetivos deseados; en virtud de su posición en la estructura del poder y promover el

desarrollo de sus integrantes” (Cásares, D,1994). De la misma manera, James L. Gibson y otros (1994), afirman: “que el liderazgo es el intento de emplear tipos de influencias no coercitivos para motivar a los individuos a lograr alguna meta”.

También, como motivación para el cultivo del liderazgo, se encontró en las aulas de instituciones educativas en estudio, las normas de convivencia que motiva la práctica de liderazgo de los niños, que describimos a continuación:

DEL AREA RURAL		DEL AREA URBANO	
I.E.N° 70363 de Conchaca	I.E.N° 70382 de Ocoña	I.E. 70316 de Sagrado Corazón de Jesús	I.E.N°70614 de San Martín de Porres
NORMAS INTERNAS:	NUUESTRO COMPROMISO:	ACUERDOS NUESTROS:	PLANIFICACIÓN DIARIA:
-Puntualidad	-Práctica de liderazgo	-Limpieza.	-Limpieza
-Respecto.	-Disciplina.	-Orden.	Arreglo de carpetas
-Solidaridad	-Solidaridad.	-Disciplina.	-Control de asistencia.
-Democracia	-Ayuda mutua.	-Cooperación.	-Revisión de tareas.
-Participación	-Respeto.	-Participación	-Respeto.
-Veracidad	-Empatía.	-Liderazgo	
-Liderazgo	-Puntualidad.	-Identidad.	
	-Paz y amistad	-Cumplimiento de tareas.	

Estas frases alusivas, motivan a los niños para el desarrollo del liderazgo, que

en muchas ocasiones los niños hacen arengas con orgullo y valentía, así como, en la I.E.N° 70363 de Conchaca, dice: "Somos triunfadores: Ayer, hoy y de siempre", en la I.E.N°70614 de San Martín de Porres, dice: "Somos campeones, libertad listos para liberarnos", en la I.E.N° 70319 de Mañazo, "la unión hace la fuerza, juntos venceremos" y de la I.E.N° 70382 de Ocoña, su lema es "Unidos siempre adelante: los niños, padres de familia y profesores".

Por tanto, el 96.2% y el 81.2% de los niños de las instituciones educativas del área rural y urbano de la provincia El Collao llave, poseen la organización de actividades en el calendario cívico escolar en forma anual; a partir de ello, los docentes de aula propician la práctica de liderazgo en los niños, la socialización e integración, la comunicación interpersonal, el fortalecimiento de la identidad patriótica y democrática; no solamente la práctica de liderazgo es promovido para los niños y niñas del sexto grado, sino también es promovido para todos los niños de la institución educativa.

CUADRO N° 08.

**a.2. PLANIFICACIÓN DEL TIEMPO PARA DESARROLLAR ACTIVIDADES
COTIDIANAS EN LA CASA Y ESCUELA DE ILAVE – PUNO, 2009.**

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc.	Fem			Masc	Fem		
Siempre	13	11	24	45.3	7	3	10	18.9
Muchas veces	12	8	20	37.7	6	4	10	18.9
Algunas veces	07	2	9	17.0	8	5	13	24.5
Pocas veces	0	0	0	0.0	3	6	9	17.0
Casi nunca	0	0	0	0.0	2	4	6	11.3
Nunca	0	0	0	0.0	0	5	5	9.4
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario.

INTERPRETACIÓN

Los datos del siguiente cuadro N° 08, nos hace conocer el desarrollo del liderazgo en función a la planificación y organización del tiempo para desarrollar diversas actividades cotidianas en la casa y en la escuela de los niños del sexto grado de las instituciones educativas del área rural y urbano del ámbito de Ilave, nos muestra que, los niños del área rural el 45.5% y 37.7% de los niños de las

instituciones educativas manifiestan “siempre y muchas veces” tienen la distribución del tiempo para realizar diferentes actividades cotidianas en la casa y en la escuela, ya sea para dedicarse al estudio, cumplir las tareas escolares, ayudar a los padres de familia y la realización de juegos en horas libres, luego el 17.0% de los niños del sexto afirman que, “algunas veces” tienen planificado el tiempo para realizar diferentes actividades cotidianas en la casa y en la institución educativa. Mientras, el 37.8% de los niños del área urbano indican que “siempre y muchas veces” tienen planificado el tiempo para realizar las actividades cotidianas, el 24.5% y el 17.0% de los niños del área rural manifiestan que “algunas y pocas veces” tienen planificado el tiempo para realizar las actividades cotidianas por disposición de sus padres y finalmente, el 11.3% y el 9.4% de los niños de las instituciones educativas del área urbano de llave indican que “casi nunca y nunca” tienen establecido la planificación del tiempo para realizar las diversas actividades cotidianas así como estudiar las lecciones, realizar tareas escolares, ayudar a los padres y realizar juegos en horas libres.

Observando los datos del cuadro N° 08 hay una diferencia significativa, los niños del área rural casi en su totalidad que equivale a 83.0% de los niños y niñas tienen distribuido el tiempo para realizar diversas actividades cotidianas dentro y fuera de la institución educativa; mientras, los niños del área urbano es muy relativo, un porcentaje menor a comparación del área rural que equivale a 37.8% de los niños indican que solamente tienen planificado el tiempo para desarrollar diversas actividades cotidianas y otros niños indican indistintamente que no

tienen establecido las actividades cotidianas, sino, las diversas tareas escolares y otras actividades son desarrolladas por disposición de los padres de familia.

Para evidenciar estos datos arriba indicados, se observó minuciosamente las actividades que realizan los niños dentro y fuera de la institución educativa, así tenemos:

a. Distribución del tiempo para los niños escolares del área rural

Los niños escolares en el área rural desarrollan diversas actividades diariamente de la siguiente manera:

De lunes a viernes:

Los niños se levantan aproximadamente a las 5:00 a 6:00 de la mañana.

A las 6:15 a.m. se dispone jalar agua del pozo y llena los depósitos de agua e inmediatamente repasa las lecciones aprendidas en la institución educativa.

A las 7:00 a.m. saca los animales del corral y amarra a los pastizales y algunas veces reparte los alimentos a los animales.

A las 7:45 a.m. Aprox. se alista para ir a la escuela, toma el desayuno, y se va a la escuela.

De 8:30 a 1:30 p.m. asiste a la escuela para desarrollar los aprendizajes significativos y participa en diferentes juegos en el recreo.

A las 2:00 p.m. retorna a la casa, toma el almuerzo e inmediatamente se dirige a dar agua a los animales, recorrer a los animales en los pastizales de un lugar a otro o dar alimentos, como también se dedican a pastar los animales; paralelo a ello practica una serie de juegos, etc.

De 5:00 a 6:00 p.m. recoge a los animales asegurando en sus corrales.

A las 7:00 p.m. toma la cena y luego desarrolla las tareas escolares.

Los días sábados y domingos

Los niños desde las tempranas horas se dedican al apoyo integral de los padres en diferentes labores, tales como el pastoreo de animales, ayudar en la chacra, ayudar en la comercialización, entre otros, casi no se dedican al estudio, son días destinadas para actividades laborales y desarrollo de juegos.

También, es necesario manifestar un caso, de la I.E. N°70382 de Ocoña en relación a la distribución del tiempo; los niños del quinto y sexto grado participan en el desarrollo del proyecto productivo en la crianza de patos, donde los niños participan por turno cada dos niños por espacio de tres días, con ayuda de los padres de familia y asesor de la sección en el cuidado, distribución de alimentos, limpieza y observación de enfermedades.

b. Distribución del tiempo para los niños escolares del área urbano

Los niños escolares en el área urbana desarrollan diversas actividades, sin establecer las actividades específicas, por disposición de los padres de familia en función a las necesidades:

De lunes a viernes:

Los niños se levantan a las 6:30 de la mañana aproximadamente.

A las 7:30 a.m. se alista para ir a la escuela y tomar el desayuno, luego de lavarse van a sus labores escolares.

De 8:30 a 2:00 p.m. asisten a labores escolares para desarrollar los aprendizajes significativos y participar en diferentes juegos.

A las 2:30 p.m. retorna a la casa, almuerzan y realizan las tareas asignadas por el profesor mirando programas de TV.

De 6:00 a 7:00 p.m. cenan y luego mirando TV descansan en la noche.

Los días sábados y domingos

Los niños en su mayoría se dedican al juego y algunos niños apoyan a sus padres en las actividades de comercialización y muy poco tiempo disponen para el estudio, son días destinados para actividades laborales y desarrollo de juegos.

Según el análisis de la distribución del tiempo, los niños del área rural tienen mejor distribución del tiempo en comparación a los niños del área urbano, ya que, los primeros diariamente cumplen las actividades específicas establecidas diariamente en forma disciplinada; mientras, los niños en el área urbano obedecen el mandato de los padres de familia y carecen de una buena distribución del tiempo.

Sin embargo, los niños del área rural y urbano en horas de recreo o en las horas libres vienen practicando la cantidad de juegos como las canicas, trompos, tiros, tejos, el zorro y las ovejas, ñucos, damas, tiros a soldados, el ampay, el salta caballo, etc. Inclusive en el área rural algunos juegos son promovidos por autoridades de la comunidad donde participan los niños, jóvenes, adultos por día del campesino 24 de junio y San Bartolomé 30 de agosto; cuyos ganadores fueron reconocidos con estímulos por ser mejores competentes en el juego.

En conclusión, podemos determinar que, los niños en las instituciones educativas del área rural tienen mejor distribución del tiempo para cumplir diversas actividades específicas como ayudar a sus padres en horas de la mañana, medio día y por las tardes, pastoreo de animales, ayudar en la chacra, ser responsable en la crianza de animales menores; que permite desarrollar mejor las habilidades de liderazgo en el cumplimiento de las funciones específicas, resolución de problemas, de responsabilidad, la socialización y la comunicación interpersonal en forma espontánea. Mientras, los niños que estudian en el área urbano de llave, carecen de una buena distribución del

tiempo, porque el mayor porcentaje de los niños son dependientes de sus padres, quienes esperan los mandatos para realizar una actividad específica, como consecuencia, los niños del área urbano escasamente desarrollan las habilidades de liderazgo, comunicación y resolución de problemas sin tener apoyo ni exigencia de los padres de familia.

Por otra parte, los niños del área rural y urbano a través de diversos juegos vienen desarrollando el cultivo de valores como el respeto, la competencia, la tolerancia, la reciprocidad, la solidaridad, la libertad, la alegría, la amistad, la disciplina y la justicia. Y, a través de la práctica de estos juegos, los niños han desarrollado una serie de habilidades de liderazgo, asertividad, resolución de problemas sociales de los niños, reforzamiento en la expresión oral, entre otros aspectos de la formación integral del niño.

CUADRO N° 09.**a.3. FACILIDAD DE ADAPTACIÓN Y ASUME RESPONSABILIDAD EN LA TAREA ASIGNADA POR EL GRUPO EN ILAVE – PUNO, 2009.**

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc.	Fem			Mas	Fem		
Siempre	13	8	21	40.0	1	2	3	5.7
Muchas veces	12	9	21	40.0	1	2	3	5.7
Algunas veces	6	4	10	19.0	4	1	5	9.4
Pocas veces	1	0	1	1.0	4	4	8	15.0
Casi nunca	0	0	0	0.0	10	6	16	30.2
Nunca	0	0	0	0.0	6	12	18	34.0
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario.

INTERPRETACIÓN:

El cuadro N° 09, está relacionado a la facilidad de adaptación y asumir responsabilidades para desarrollar las tareas propuestas por el grupo, se interpretó los datos de la siguiente manera:

1. Que, el 80.0% de niños de las instituciones educativas del área rural de llave, manifiestan que “siempre y muchas veces” se adaptan con facilidad y asumen

con responsabilidad las tareas propuestas por el grupo, el 19.0% y 1.0% de niños indican que “algunas y pocas veces” se adaptan con facilidad y asumen con responsabilidad las tareas asignadas por el grupo y ningún niño indica tener problemas en la adaptación y asumir responsabilidades de trabajo asignado por el grupo. Estos datos son confirmados con el testimonio de la señora Sabina de la comunidad de Conchaca, quien respondió a la pregunta de la siguiente manera:

Diga, ¿los niños son responsables?

“Sí, los niños desde pequeños son responsables porque cumplen las tareas y en las fiestas”.

¿Cuál es la responsabilidad de los niños en la fiesta?

“Bueno es costumbre de nuestra comunidad, los niños y niñas desde pequeños pasan el alferado en la fiesta de San Martín de Porres, en la fiesta de navidad”.

¿ A qué edad y cómo participan los niños en estas fiestas patronales?

“Bueno, en la fiesta de San Martín es alferado de capitán de caballería que hace la competencia en la carrera de caballos, ... en ahí, el niño debe atender a sus invitados que son personas adultas como se fuera adulto y debe ser diestro en la carrera de caballos para hacer una buena competencia, para ello los padres hacen practicar con bastante tiempo,

como también en la fiesta de navidad, tanto los niños y niñas pasan el alferado y debe atender a sus invitados que son personas mayores, armar su altar en la capilla, bailar con apoyo de sus padres”

¿A qué edad participan en estas fiestas de la comunidad?

“Es costumbre y obligatorio que los niños deben pasar el alferado a la edad de 08 a 13 años”. (A1, E8)

Luego, se preguntó al presidente de la comunidad de Conchaca, sobre la elección del niño para asumir el alferado en la fiesta de navidad o en la fiesta de San Martín de Porres, con la siguiente interrogante:

¿Quién elige al niño para asumir como alferado? Respondió de la siguiente manera:

“Es costumbre, nadie puede negarse hacer estas actividades, siempre nuestros abuelos habían practicado estas costumbres, por eso, los padres de los niños no pueden negarse, todos los niños por turno pasan el alferado para ser reconocido por la comunidad, sino es considerado como un niño débil, saxra, tonto y humillado por otros niños y niñas de la comunidad”. (A1, E9)

2. Por otro lado, los niños de las instituciones educativas del área urbano manifiestan casi a la inversa de los niños del área rural, que el 64.2% de los niños indican que “nunca y casi nunca” participan en las fiestas ni asumen

responsabilidades asignadas por el grupo, el 15.0% y 9.4% de los niños manifiestan que en “algunas y pocas veces” se adaptan con facilidad y asumen responsabilidades para cumplir diferentes tareas y el 11.4% de los niños indican que “siempre y muchas veces” se adaptan con facilidad y con responsabilidad a las tareas asignadas por el grupo.

Analizando los resultados en forma comparativa del Cuadro N° 09, podemos manifestar que, los niños y niñas que estudian en las instituciones educativas seleccionadas del área rural tienen mejores oportunidades para prepararse desde la temprana edad de 08 a 13 años para adaptarse con facilidad a distintas realidades y asumir responsabilidades al igual que las personas adultas a través de la participación como alferados en las fiestas patronales de la comunidad (Navidad y San Martín de Porres). Mientras, los niños escolares de las instituciones educativas del área urbana no tienen los espacios creados para estimular a la adaptación a nuevas realidades y asumir las responsabilidades desde la temprana edad. Por tanto, el aprendizaje de habilidades sociales en el área rural de desarrolla desde la temprana edad, promovido por los padres de familia de las comunidades del área rural, podemos evidenciar con Berta Magrigal, dice: “Las habilidades sociales se aprenden y desarrollan desde la niñez. Se aprende a convivir, superar problemas que le plantee su propio comportamiento, y sobre todo se aprende a relacionarse socialmente con los demás” (Magrigal, B. 2005:66).

En conclusión, el mayor porcentaje de los niños y niñas de las instituciones educativas primarias del área rural de llave, tienen mejores posibilidades para desarrollar las habilidades de socialización, porque los niños y niñas son protagonistas desde la temprana edad como “niño alferado” en la fiesta de navidad, que cumple ciertos roles y funciones en atención a los invitados que son personas mayores; como también, los niños en el área rural desde la edad de 10 años aproximadamente es sometido a competencias como el “alferado de capitán” de la caballería en la fiesta patronal en San Martín de Porres, donde formalmente inician el desarrollo de habilidades de socialización y la práctica de liderazgo a través de la competencia en la carrera de caballos en la fiesta patronal del 11 de noviembre de cada año. Mientras los niños que estudian en el área urbana de la UGEL EL Collao llave tienen menores posibilidades de ser entrenados desde la temprana edad para la adaptación a las nuevas formas de vida y al desarrollo de habilidades de liderazgo.

CUADRO N° 10.**a.4. ASIGNACIÓN DE TAREAS ESPECÍFICAS A LOS COMPAÑEROS DE AULA EN ILAVE – PUNO, 2009.**

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc.	Fem			Masc	Fem		
Siempre	0	0	0	0.0	12	10	22	41.5
Muchas veces	3	0	3	5.5	8	10	18	34.0
Algunas veces	4	0	4	7.5	6	7	13	24.5
Pocas veces	4	4	8	15.0	0	0	0	0.0
Casi nunca	9	8	17	32.0	0	0	0	0.0
Nunca	12	9	21	40.0	0	0	0	0.0
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario.

INTERPRETACIÓN:

Los datos del presente cuadro N° 10 en forma comparativa, expresan los trabajos escolares que realizan los niños en bienestar de sus propios compañeros de aula en las instituciones educativas del área rural y urbano del ámbito de llave, que, el 40.0% y 32.0% de los niños de las instituciones educativas del área rural manifiestan que “nunca y casi nunca” asignan trabajos

específicos escolares a sus compañeros de aula, luego el 15.0% y el 7.5% de los niños del sexto grado afirman que, “pocas o algunas veces” asignan los trabajos específicos escolares a sus compañeros de aula para resolver las tareas asignadas por el profesor, y solo el 5.5% de los niños manifiestan que “muchas veces” asignan los trabajos a sus compañeros de aula para el cumplimiento de la tarea educativa. Mientras en forma comparativa, las opiniones de los niños del área urbano son distintas a los niños del área rural, que el 41.5% y el 34.0% de los niños del área urbano indican que “siempre y muchas veces” asignan las tareas educativas buscando el bienestar de sus compañeros y el 24.5% de los niños manifiestan que “algunas veces” asignan los trabajos en beneficio de sus compañeros de aula, considerando la práctica como equipo de trabajo. y no existiendo datos en los demás escalas.

Analizando, los datos del presente cuadro, se aprecia que, la mayoría de niños de las instituciones educativas del área rural de la UGEL El Collao llave que equivale al 72.0% sobre el 100%, que “nunca y casi nunca” asignan los trabajos escolares en beneficio de sus compañeros, porque el domicilio de los niños del área rural se encuentran muy dispersos que no permite trabajar en equipo. Mientras, el 75.5% de los niños del área urbano manifiestan que, “siempre y muchas veces” desarrollan las tareas asignadas por el profesor de aula en equipo, porque los integrantes del grupo se forman por cercanía de sus domicilios, siendo la tarea educativa es más productiva, porque los integrantes del equipo de niños se complementan unos a otros para desarrollar las tareas educativas asignados por el profesor de aula. Esto significa que los niños del

área rural tienen muchas limitaciones para trabajar las tareas educativas en equipo; mientras, los niños del área urbano tienen mejores posibilidades de desarrollar las tareas educativas en grupo, porque la cercanía de sus domicilios favorece asumir los roles y funciones en la tarea educativa; esto permite a cultivar la cooperación social, la solidaridad, la amistad, la democracia y el liderazgo. Como Berta Magrigal, afirma: "el labor del líder es estructurar la tarea, entrenar a su personal alentarlo y delegar funciones. Esto permitirá a quien lidera y dirige el equipo de trabajo saldrá adelante... con un nuevo proyecto" (Magrigal. B, 2005:83).

En conclusión, llegamos a determinar como respuesta a nuestro hipótesis de trabajo que, los niños de las instituciones educativas primarias del área rural tienen menores posibilidades de realizar trabajos pedagógicos asignados de sus compañeros por encontrarse disperso en su domicilio habitual; mientras, los niños que se educan en el área urbano tienen mejores posibilidades para cumplir sus tareas educativas asignadas por el profesor, porque la cercanía de sus domicilios favorece desarrollar los trabajos en equipo, y permite asumir las responsabilidades de cada niño para cumplir las tareas asignadas en el tiempo establecido. De esta manera, los niños van adquiriendo cultivar la solidaridad, la amistad, la democracia, la cooperación y el liderazgo democrático en el cumplimiento de roles y funciones asignadas a cada integrante del grupo.

b. Desarrollo de habilidades comunicativas de los niños

Con el propósito de evaluar el desarrollo de habilidades comunicativas de los niños del sexto grado de educación primaria del área rural y urbano de llave, se consideró los siguientes indicadores: información clara y precisa, facilidad de comunicación, serenidad personal en la exposición de trabajos, grado de confianza con personas ajenas.

CUADRO N° 11.

b.1. LA INFORMACIÓN ES CLARA Y PRECISA ENTRE LOS COMPAÑEROS PARA CUMPLIR DIVERSAS FUNCIONES EN ILAVE – PÚNO, 2009.

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc.	Fem.			Masc	Fem		
Siempre	9	9	18	34.0	8	6	14	26.4
Muchas veces	12	8	20	37.7	8	7	15	28.4
Algunas veces	5	4	9	17.0	6	6	12	22.6
Pocas veces	6	0	6	11.3	2	5	7	13.2
Casi nunca	0	0	0	0.0	2	3	5	9.4
Nunca	0	0	0	0.0	0	0	0	0.0
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario.

INTERPRETACIÓN

Los datos del presente cuadro N° 11 en forma comparativa, expresan que los niños se comunican con informaciones claras y precisas para cumplir diferentes funciones en las instituciones educativas del área rural y urbano del ámbito de llave, que, el 34.0% y 37.7% de niños del área rural manifiestan que “siempre y muchas veces” se comunican con informaciones claras y precisas, luego el 17.0% y el 11.3% de los niños del sexto grado afirman que en “algunas y pocas veces” logran comunicarse con informaciones claras y precisas con sus compañeros de aula para cumplir diversas tareas. Mientras, el 26.4% y 28.4% de los niños del área urbano manifiestan que “siempre y muchas veces” logran comunicarse con informaciones claras y precisas para cumplir diversas tareas, luego el 22.6% y el 13.2% de los niños del área urbano indican que “algunas y pocas veces” logran comunicarse con mayor claridad y precisión y finalmente, el 9.4% de los niños manifiestan que “casi nunca” se comunican con informaciones claras y precisa para realizar diversos trabajos.

Analizando los resultados del Cuadro N° 11, podemos manifestar que, el mayor porcentaje de los niños y niñas del área rural y urbano que equivale al 71.7% y al 54.8 % que “siempre y muchas veces” logran comunicarse con informaciones claras y precisas en las instituciones educativas líderes del ámbito de llave, luego el 28.3% y el 45.8% de los niños indican que “algunas y pocas veces” logran comunicarse con efectividad y finalmente, el 9.4% de los niños del área urbano “casi nunca” logran comunicarse con claridad. Sin embargo, es muy

importante buscar las circunstancias en las que desarrollan las habilidades de comunicación.

En base a los resultados en términos de porcentaje se ha buscado las evidencias verificables para la validez del trabajo. En tal sentido, presentamos el hallazgo de la práctica del desarrollo de habilidades comunicativas de los niños en actividades concretas, donde los niños practican la comunicación con informaciones claras para la realización del trabajo dentro y fuera de la institución educativa del ámbito de llave. A continuación presentamos los siguientes casos:

1. Crianza de patos en la I.E.N° 70382 de Ocoña

El trabajo de la crianza de 18 patos pekineses es asumido en forma conjunta entre el Director, profesores de aula, miembros directivos de padres de familia y niños escolares de tercero a sexto grado; quienes cumplen diversas funciones, principalmente, la crianza de patos están a cargo de los niños que cumplen las siguientes funciones:

- a. Informe verbal o escrito en el relevo del turno.
- b. Entregar el cargo previa verificación de la crianza de patos.
- c. Hacer recomendaciones para la precaución de la salud de las aves.
- d. Indicar la proporción de alimentos utilizados durante los últimos 3 días.
- e. Cuidar a los patos durante la noche por dos niños con ayuda de los padres de familia.

f. Hora de relevo 7:00 a.m. entregar debidamente limpio los espacios de la crianza de patos” (Manual de organización y funciones de la I.E.N°70382 de Ocoña, 2009:3).

En el cumplimiento de las funciones establecidas para la crianza de patos se entrevistó a dos niños que estuvieron de turno en horas de la tarde, cuya pregunta fue de la siguiente manera:

Digan ¿Desde cuándo crían los patos? y ¿ qué hacen durante 3 días de su turno?. Respondieron:

Tomás, dijo: *“ya criamos hace varios años, porque tenemos una laguna y los patitos no se mueren, y sabemos como criar a los patitos.*

Tomás, dijo: *... pero nosotros ya sabemos, como criar estos patitos, son bonitos, cada 2 niños cuidamos 3 días, cuando son pequeños da moquillos y para curar hay que dar agua de limón o terramicina...”*

Digan, ¿ Alguna vez se ha faltado algún niño durante su turno de 3 días?.

Respondieron:

Javier, dijo: *No, no podemos faltarnos, porque los patitos pueden morirse, hacemos cambio de turno a las siete de la mañana y cuidamos los tres días sin abandonar y también tenemos controladores de sexto grado, cualquier momento nos visita...”* (A1, E10).

2. Crianza de cuyes en la I.E.N° 70363 de Conchaca

La crianza de cuyes está bajo la responsabilidad de los niños de quinto y sexto grado con apoyo del Director, profesores de aula, miembros directivos de padres de familia; quienes cumplen diversas funciones específicas como: la limpieza, dar alimentos, cuidado de su salud, manejo del proceso reproductivo de cuyes, etc., que asumieron los niños en forma obligatorio por turnos bajo la responsabilidad del brigadier y teniente alcalde de niños de institución educativa.

Diga, ¿cómo crían los cuyes para que sean gorditos? Respondió:

El niño Andrés, dijo: "... cada niño hacemos turno de dos días, que hacemos la limpieza diaria, dar alimentos, agua y separar cría de cuyes de los cuyes machos ... para ello, el brigadier nos controla mucho, es malo, pero no se mueren los conejos ..." (A1, E11).

Por tanto, podemos afirmar que, los niños en el área rural desarrollan mejor las habilidades comunicativas en el cumplimiento de las tareas específicas que realizan en el cuidado de la crianza de patos, cuyes que requieren la responsabilidad, puntualidad, disciplina, informaciones precisas, y compromiso con la tarea encomendada con el uso de la lengua aimara y castellana. Mientras, en el área urbano no se encontró actividades específicas que permita el desarrollo de habilidades comunicativas a los niños, sin embargo, los niños desarrollan las habilidades comunicativas en el mercado, ferias dominicales que ayudan a sus padres, actividades deportivas, pero de manera muy limitada, etc.

CUADRO N° 12

b.2.FACILIDAD DE COMUNICACIÓN CON EL USO DE MATERIALES EDUCATIVOS EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN ILAVE-PUNO 2009

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc.	Fem			Masc	Fem		
Siempre	14	8	22	41.5	12	6	18	34.0
Muchas veces	11	8	19	35.9	8	8	16	30.2
Algunas veces	4	3	7	13.2	6	6	12	22.6
Pocas veces	3	2	5	9.4	0	4	4	7.5
Casi nunca	0	0	0	0.0	0	3	3	5.7
Nunca	0	0	0	0.0	0	0	0	0.0
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario.

INTERPRETACIÓN:

El presente cuadro N° 12 en forma comparativa expresan que los niños se comunican con facilidad utilizando materiales educativos en sesiones de aprendizaje en el ámbito de llave, que, el 41.5% y 35.9% de los niños del sexto grado de las instituciones educativas del área rural manifiestan que “siempre y muchas veces” se comunican con bastante facilidad haciendo uso de materiales

educativos, luego el 13.2% y el 9.4% de los niños del sexto grado afirman que, “algunas y pocas veces” logran comunicarse con facilidad con el uso de materiales educativos en el aula. Mientras, los niños del área urbano, manifiestan que, el 34.0% y el 30.2% de los niños del área urbano “siempre y muchas veces” se comunican con facilidad utilizando materiales educativos en el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula, luego el 22.6% y el 7.5% de los niños manifiestan que “algunas y pocas veces” se comunican con facilidad utilizando materiales educativos en el proceso de aprendizaje y finalmente, una mínima cantidad que equivale 5.7% de los niños del área urbano “casi nunca” se comunican con facilidad para lograr un aprendizaje significativo en la institución educativa.

En relación a los resultados del presente cuadro, se observó detenidamente diversas sesiones de aprendizaje desarrollo por los profesores de aula en el contexto del área rural y urbano de las instituciones educativas de la UGEL El Collao llave, es como sigue:

a.1. Observación de las sesiones de aprendizaje

Los niños de las instituciones educativas líderes del área rural de llave para desarrollar las sesiones de aprendizaje significativo en su mayoría están organizadas por equipos de trabajo y desarrollaron las sesiones de aprendizaje significativo por áreas pedagógicas integrales, utilizando los materiales educativos concretos para cada sesión de clases, así como utilizan los productos alimenticios: quinua, papa, oca deshidratada, habas, cañihua; como

recursos naturales utilizan: la tierra, agua, piedritas, leñas, barro, hojas de plantas, totoras, lanas de diversos animales, y recursos industrializados utilizan láminas de héroes, esqueleto humano, letrado de algunas frases, etc.

Las sesiones de clase del área rural y urbano casi son similares entre las instituciones educativas, aquí presentamos las experiencias pedagógicas del Prof. Gregorio Ruelas de la Institución Educativa N° 70363 de Conchaca de la UGEL- El Collao llave, que refleja la secuencia metodológica de la siguiente manera:

Capacidades a desarrollar: “Conocimiento de los peces” del área de Ciencia y Ambiente.

1. Iniciación del trabajo

- El maestro con bastante entusiasmo presenta una canción titulado:

RÍO DE ILAVE

En el Río de llave hay muchos peces,

Que van nadando de un lado a otro,

Unos umantós, otros carachis,

También los mauris, que lindos son.(bis)

- A la voz del maestro, los niños entonan la canción

- Luego, el maestro presenta 4 cajas completamente tapadas a los niños organizados en 4 grupos de 4 niños, y los representantes de cada grupo reciben las cajitas, y al abrir las cajitas encuentran peces muertos, así como carachis, mauris, pejerrey y umanto.

- A base de preguntas del maestro, los niños manipularon los peces y dialogaron ampliamente de cada variedad de peces en forma objetiva, para determinar su hábitat, características, formas de reproducción, tipos de pesca, propiedades alimenticias, cálculo de costos, formas de preparación de platos, etc.

2. Construcción del conocimiento

- Por sorteo, utilizan la metodología colectiva, cada grupo de niños desarrollaron la descripción de cada variedad de peces, sintetizando la información en mapas conceptuales, círculos concéntricos, mapas mentales y en cuadros sinópticos.

- Los niños por equipos de trabajo presentaron el trabajo en el tiempo más breve y realizaron la exposición todos los integrantes del grupo, de preferencia en los primeros lugares, mostrando las competencias de cada grupo.

- Luego de la exposición de los niños, el docente de aula entregó hojas con el contenido temático de los peces y ampliaron la información de cada variedad de peces.

- Los niños tomaron nota en sus cuadernos de manera secuencial y conforme a las indicaciones del docente.

3. Transferencia de conocimiento

Como actividad de transferencia de conocimientos se proyectó desarrollar una actividad de "Kermés" con la finalidad de realizar la pesca y preparar los platos típicos a base de pescados a fin de recaudar pro fondos para el viaje de promoción.

Las actividades de evaluación y extensión fueron desarrolladas de la siguiente manera:

- a. La evaluación se realizó a través de las preguntas directas a cada participante.
- b. Se asignó como tarea: Buscar las siguientes palabras en el diccionario: agallas, abdomen, cloaca, pectoral, pez y pescado.

Confirmando a la descripción de secuencia metodológica desarrollada con materiales educativos concretos, tenemos en el siguiente imagen.

Imagen N° 04

La mayoría de los docentes que trabajan en las instituciones educativas del área rural y urbano de llave, utilizan las metodologías pedagógicas activas en el proceso de aprendizaje significativo; dando la confianza total a los niños y ellos están organizados por equipos de trabajo integrados por 3 ó 4 niños y con frecuencia inician las sesiones de clase repitiendo en coro las normas de convivencia, frases de motivación de liderazgo, algunas veces entonan las canciones y desarrollan las capacidades programadas con el uso de material didáctico concreto, así como "variedades de peces, variedades de lana, variedades de quinua, tipos de tierra, colores naturales entre otros, donde los niños con la guía de los maestros identifican sus características de cada

elemento; así como ubicaron el hábitat de los peces, describieron sus partes, la respiración, sus bondades, el proceso reproductivo, etc.

De igual manera, los niños manipulando y observando los productos alimenticios andinos caracterizaron por sus variedades. Y, por equipos de trabajo sistematizaron los temas específicos en papelógrafos, presentando en mapas conceptuales, cuadros sinópticos, círculos concéntricos, resúmenes y cada integrante grupo expone la síntesis del tema ante sus compañeros y el profesor de aula refuerza con la ampliación del tema, precisando y en algunos casos reajustando los trabajos para luego copiar en sus cuadernos. En función de estos trabajos, podemos afirmar que los docentes de aula utilizan los métodos pedagógicos colectivos como producto de la capacitación docente. Tal como, el docente Justino Vilca de la I.E.N° 70319 de Mañazo, afirma:

“Con el nuevo enfoque educativo, los especialistas de la UGEL, nos exigen el uso de metodologías activas, considerando a los niños son el centro de aprendizaje, para que los niños trabajen activamente requieren de suficiente material educativo para percibir los imágenes, manipular y diferenciar los materiales a fin de lograr los propósitos educativos” (A1, E12).

Haciendo una comparación de la realidad educativa del área rural y urbano, los niños de las instituciones educativas del área rural utilizan mayor cantidad de materiales educativos de la zona y láminas proporcionados del Ministerio de Educación; mientras, los niños en el área urbano desarrollaron las sesiones de

aprendizaje en forma activa, con la limitación de materiales pedagógicos, únicamente utilizan los materiales educativos enviados por el Ministerio de Educación, así como láminas, bloques de figuras geométricas, libros.

En conclusión, el uso frecuente del material educativo permite a los niños, una mejor concentración, cooperación, diálogo permanente y una exposición amplia sobre el contenido del tema para que los niños puedan asimilar mayor cantidad de informaciones en menor tiempo de los contenidos desarrollados por los niños y la mayor cantidad de informaciones captadas por los niños les sirva para su vida real. Así como uno de los estudiosos de la memoria nos dice, que las personas incorporan mayor cantidad de informaciones a través de:

“Sólo leyendo captan el 10%,

Sólo escuchando captan el 20%,

Sólo mirando imágenes el 30%,

Escuchando y mirando al mismo tiempo captan el 50%,

Exponiendo temas captan hasta el 70%,

Manipulando y exponiendo al mismo tiempo captan hasta 90%, y

Cuanto más entradas se usan para obtener información, más amplia resulta la red de conexiones entre células cerebrales”. (Citado por Díaz, H.J.1999:58)

CUADRO N° 13.**b.3. FACILIDAD DE COMUNICACIÓN y SERENIDAD PERSONAL EN LA EXPOSICIÓN DE TRABAJOS ENCARGADOS EN ILAVE – PUNO, 2009.**

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc.	Fem			Masc	Fem		
Siempre	11	9	20	37.7	10	8	18	34.0
Muchas veces	11	8	19	35.9	9	8	17	32.1
Algunas veces	10	4	14	26.4	5	7	12	22.6
Pocas veces	0	0	0	0.0	2	4	6	11.3
Casi nunca	0	0	0	0.0	0	0	0	0.0
Nunca	0	0	0	0.0	0	0	0	0.0
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario.

INTERPRETACIÓN

Los datos del presente cuadro N° 13, están referidos que los niños se “comunican con sus compañeros con facilidad y seguridad personal en la exposición de trabajos encargados”; cuyos resultados del cuestionario nos muestra que, el 73.6% y el 66.1% de los niños del área rural y urbano de las instituciones educativas de llave, indican que, “siempre y muchas veces” se

comunican con sus compañeros con facilidad y seguridad personal en la exposición de trabajos encargados, el 26.4% y el 33.9% de los niños de las instituciones educativas estudiadas manifiestan que “algunas y pocas veces” logran comunicarse con facilidad y seguridad personal en la exposición de trabajos encargados en la institución educativa; a quienes se les presenta el miedo, desesperación, cambio de actitudes, etc., durante la exposición de trabajos.

Como producto del uso de las metodologías pedagógicas colectivas, los niños de las instituciones educativas líderes del ámbito rural y urbano de llave, la mayoría de ellos desarrollan las sesiones de aprendizaje significativo a través de la **exposición de trabajos**, utilizando los organizadores visuales como: cuadros sinópticos, círculos concéntricos, mapas conceptuales entre otros; como también estos trabajos son realizados entre dúos, cuartetos, quintetos donde se observó detalladamente el desarrollo de las habilidades comunicativas en los siguientes aspectos:

a. Aspectos no verbales

- **Los gestos**, se observó a los niños, el movimiento del cuerpo, el rostro, la mirada ante los compañeros y el movimiento de las manos, que manifestaron con naturalidad durante el proceso de la exposición de trabajo grupal, sin manifestar el nerviosismo.
- **El contacto visual**, los niños tenían una mirada fija y recíproca ante sus

compañeros con la ayuda de organizadores visuales.

- **Expresión facial**, el rostro de los niños en las exposiciones se observó cierto relajamiento, excepto a algunos niños se observó la sudoración en el rostro, por la poca práctica ante los extraños.
- **Expresión corporal**, los niños utilizan el cuerpo adoptando diferentes posiciones y actitudes positivas para lograr una comunicación efectiva mostrando el estado emocional de ánimo normal.

b. Aspectos verbales

- **Variedad lexical**, los niños utilizaron en sus exposiciones, las palabras más sencillas para comunicar a sus interlocutores.
- **Manejo gramatical**, en la construcción de oraciones y en el discurso tuvieron algunas limitaciones en el uso adecuado de artículos, conectores y en la ortografía, así como expresaron en su papelógrafo: "**las** caminos son hermosos, se observo, se analizo que los peces tienen agallas para su defensa".
- **Turnos de habla**, los niños con facilidad hacen cambio de turno para las exposiciones, anuncian la culminación y presentan al siguiente compañero para que continúe su exposición dentro de los límites de tiempo.

- **Estrategias de control en la comunicación**, los niños regularmente controlan las rupturas de comunicación, indicando “que presten la atención al tema de exposición”.

c. Aspectos paralingüísticos

- **Tono de la voz**, los niños mantienen su tonalidad de voz audible, adecuado para los integrantes del grupo.
- **Timbre de voz**, expresan en sus diversas exposiciones en la lengua castellana, que en muchas oportunidades no mantienen la melodía, mientras en el uso de la lengua aimara utilizan una melodía de voz más agradable y con mayor énfasis en la comunicación, principalmente es más notorio en la entonación de canciones.
- **Fluidez verbal**, la producción de sonidos de los niños en la expresión verbal es normal, no presenta bloqueos, pausas, omisión de palabras, etc.

En conclusión, el mayor porcentaje de los niños de las instituciones educativas del área rural y urbano del ámbito llave que equivale al 73.6% y el 66.1% sobre el 100% de los niños estudiados, desarrollan las habilidades comunicativas en los aspectos verbales, no verbales y paralingüísticos a través de la exposición de trabajos encargados en la institución educativa de manera positiva, con la ayuda de organizadores visuales que permite a los niños comunicarse con mayor facilidad de concentración, seguridad personal, confiabilidad y mejor entendimiento en el diálogo entre los interlocutores.

CUADRO N° 14.

**b.4. FACILIDAD COMUNICACIÓN Y CONFIANZA CON LAS PERSONAS
VISITANTES A LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN ILAVE – PUNO, 2009.**

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc.	Fem			Masc	Fem		
Siempre	10	9	19	36.0	8	6	14	26.4
Muchas veces	10	8	18	34.0	5	4	9	16.9
Algunas veces	8	2	10	19.0	5	6	11	21.0
Pocas veces	4	2	6	11.0	0	5	5	9.4
Casi nunca	0	0	0	0.0	2	2	4	7.5
Nunca	0	0	0	0.0	6	4	10	18.8
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario.

INTERPRETACIÓN

Los resultados del presente cuadro N° 14, está relacionado que los niños se “comunican con facilidad y confianza con las personas que visitan a la institución educativa”, en donde, el 70.0% de los niños de las instituciones educativas del área rural de llave, manifiestan que, “siempre y muchas veces” se comunican

con facilidad y confianza con las personas ajenas a la institución educativa, el 30.0% de los niños de las instituciones educativas N° 70382 de Ocoña, N° 70363 de Conchaca, y N° 70319 de Mañazo de llave, manifiestan que logran comunicarse con facilidad y confianza con las personas ajenas a la institución educativa en “algunas y pocas veces”. Mientras, el 43.3% de los niños de las instituciones educativas del área rural de llave, manifiestan que, “siempre y muchas veces” se comunican con facilidad y confianza con las personas ajenas a la institución educativa, el 30.4% de los niños indican que “algunas y pocas veces” se comunican con facilidad y confianza con las personas ajenas y finalmente, el 26.3% de los niños expresan que “casi nunca y nunca” se comunican con facilidad y confianza con las personas ajenas a la Institución Educativa N° 70614 de San Martín de Porres y la I.E.N° 70316 de Sagrado Corazón de Jesús de llave.

Buscando las razones por las que tienen limitaciones en la comunicación con personas ajenas a la institución educativa, se puede manifestar conforme a las observaciones realizadas durante muchas jornadas de trabajo, así tenemos:

1. Los niños de las instituciones educativas del área rural, por lo general, son más respetuosos y cooperantes, saludan a las personas visitantes, le pregunta con confianza sobre el propósito de la visita, y tomando confianza con la persona ajena es inmediatamente dirigido hacia la Dirección de la Institución Educativa o hacia los profesores. Mientras, los niños de las instituciones educativas del área urbano, en su mayoría no toman interés ni importancia a las

personas visitantes de la institución educativa, es decir, muestran una actitud diferenciada y distanciamiento para establecer las relaciones humanas.

En conclusión, podemos manifestar que, el mayor porcentaje de los niños de las instituciones educativas del área rural, que equivale al 70.0% son muy comunicativos que fácilmente se relacionan con las personas ajenas que visitan a su institución educativa, demostrando la hospitalidad, cortesía, confianza y establece las relaciones personales sin mayores dificultades. Sin embargo, con los niños de las instituciones educativas del área urbano, no sucede lo mismo que el área rural, sino ellos mantienen cierto distanciamiento con las personas ajenas a la institución educativa, no se relacionan fácilmente, no existe la cooperación ni tampoco se saludan, por lo tanto, es muy notorio observar la actitud de diferenciada y la desconfianza con las personas ajenas a la institución educativa, que posiblemente sea por la recomendación de los padres de familia desde la casa. En efecto, podemos concluir que, estos resultados de los cuadros precedentes nos demuestran que, a mayor uso de metodología pedagógica colectiva en el proceso de aprendizaje significativo, es mayor el desarrollo de habilidades de comunicación.

c. Desarrollo de la habilidad de empatía de los niños

Los indicadores que se han considerado para evaluar el desarrollo de la habilidad de empatía, son: respeto a las opiniones y sentimiento de compañeros de aula, nivel de comprensión, solidaridad con personas ajenas, respeto y entendimiento a personas mayores.

CUADRO N° 15

c.1. RESPETO A LA OPINIÓN Y SENTIMIENTOS DE COMPAÑEROS DE AULA EN LOS CONCURSOS ESCOLARES EN ILAVE – PUNO, 2009.

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc.	Fem			Masc	Fem		
Siempre	15	12	27	51.0	14	8	22	41.5
Muchas veces	10	10	20	37.7	8	11	19	35.9
Algunas veces	5	1	6	11.3	4	3	7	13.2
Pocas veces	0	0	0	0.0	0	5	5	9.4
Casi nunca	0	0	0	0.0	0	0	0	0.0
Nunca	0	0	0	0.0	0	0	0	0.0
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario.

INTERPRETACIÓN:

Los datos del presente cuadro N° 15, son los resultados sobre el respeto a las opiniones y los sentimientos que muestran los niños frente a sus compañeros de aula de las instituciones educativas del área rural y urbano del ámbito de llave, que son, el 51.0% y 37.7% de los niños de las instituciones educativas del área rural manifiestan que “siempre y muchas veces” respetan las opiniones y los sentimientos de sus compañeros de aula para participar activamente en los diversos concursos escolares, luego el 11.3% de los niños del sexto afirman que, “algunas veces” respetan las opiniones y los sentimientos de sus compañeros de aula. Mientras en forma comparativa, el 41.5% y el 35.9% de los niños del área urbano indican que “siempre y muchas veces” practican el respeto a las opiniones y sentimientos de sus compañeros de aula en la participación de concursos escolares y el 13.2% y el 9.4% de los niños del sexto grado del área urbano manifiestan que “algunas y pocas veces” respetan las opiniones y sentimientos de sus compañeros; eso quiere decir, que no siempre están de acuerdo a la selección de participantes a concursos escolares y no existiendo datos en los demás escalas.

En términos generales, podemos indicar que, el mayor porcentaje que equivale al 87.7% de niños del sexto grado afirman que casi por consenso están de acuerdo con la opinión y el sentimiento de sus compañeros de aula para participar en diversos concursos escolares que se seleccionan con diferentes criterios cada año. Sin embargo, el 77.4% de los niños del área urbano

manifiestan estar de acuerdo con la opinión y el sentimiento de los compañeros de aula para participar en concursos escolares; pero un cierto porcentaje de niños no están tan conformes con las opiniones que han tomado en la selección de niños para participar en concursos escolares.

Para evidenciar los datos cuantitativos, se observó la forma de selección de niños para participar en concursos escolares en las instituciones educativas del área rural y urbano, son diferentes realidades, así tenemos:

1. Previa convocatoria de las instituciones organizadores, los niños de las instituciones educativas del área rural fueron seleccionados mediante concurso interno, a los niños o niñas más talentosos y habilidades mostradas para cada disciplina del concurso; quienes aceptaron respetuosamente su participación en concursos escolares y los padres de familia de igual manera asumen el compromiso de apoyar a los concursantes con vestimenta, música y otros gastos, así como un niño de sexto grado no ha sido seleccionado para participar en el concurso escolar de la Institución Educativa N° 70363 de Concha de la UGEL Ilave, quien dio su opinión y compromiso de la siguiente manera:

“... A mí no me ha seleccionado este año, pero mis compañeros ganarán en el concurso escolar de danza, nosotros todos siempre apoyamos y siempre hemos hecho así desde muchos años, por eso, a nuestra escuela tienen miedo otros concursantes, se asustan otros niños en el concurso ...” (A1, E13)

Luego, se entrevistó a otro niño de la I.E. N° 70319 de Mañazo, quien manifestó respondiendo a la siguiente pregunta:

¿Tu aceptas a tus compañeros de aula para participar en los concursos escolares y ser ganadores?

“Sí, yo siempre quiero que gane nuestra danza, pero todo esto depende del director y de mis profesores, felizmente ahora tenemos tres buenos profesores, nos enseñan bien y todos somos unidos y siempre ganamos en los concursos, por eso, tenemos computadoras, bastantes libros, copas, banderas.... y, usted ¿ por qué no participa en el concurso escolar?. No, porque no me han escogido pues para el concurso, pero, normal vamos a apoyar llevando ropa, comida, y otras cosas... es gasto, pero nos va ayudar pues nuestros papás ... “ (A1, E14).

De acuerdo a la afirmación de los niños de las instituciones educativas en estudio, podemos manifestar que, los niños que no fueron seleccionados para participar en el concurso escolar, no se sienten molestos, sino son tolerantes y apoyan a la decisión tomada de sus profesores y compañeros. De esta manera, los niños demuestran el respeto a la opinión y el sentimiento de sus compañeros de aula para el trabajo en equipo. Los docentes optaron, la selección de niños para participar en el concurso escolar por el desarrollo del talento humano para hacer la mejor competencia en el concurso, como Berta Magrigal, dice: “Para construir las ventajas competitivas futuras, primero es indispensable que el líder desarrolle las habilidades de su equipo de trabajo, ya que el papel de éste en el

proceso es muy importante. Por ello, las habilidades siempre deben evaluarse con preguntas tan elementales como ¿quiénes somos?, ¿tenemos las mismas habilidades que nuestros competidores?, ¿cuáles son las habilidades de mi personal y cómo las desarrollo?, ¿cuándo y quiénes nos ayudan?” (Magrigal, B. 2005: 128).

En conclusión, el 88.7% y el 77.4% de los niños de las instituciones educativas del área rural y urbano del ámbito de la UGEL EL Collao llave manifiestan que “siempre y muchas veces” respetan a la opinión y a los sentimientos de sus compañeros de aula, mostrando una actitud de confianza a la selección de niños que participarán en el concurso escolar como parte del equipo identificado con su institución educativa con una alta autoestima. Principalmente, los niños en el área rural cuentan con el apoyo del director, profesores de aula y los padres de familia; quienes asumen en conjunto, la participación en los concursos escolares con identidad y compromiso en bien de la institución educativa. De esta manera, los niños del área rural practican mejor la empatía a comparación de los niños del área urbano, que un menor porcentaje de los niños “casi nunca y nunca” aceptan la opinión y el sentimiento de los compañeros de aula por la forma de selección de los concursantes. En efecto, podemos concluir que, estos resultados del presente cuadro nos demuestran que, a mayor uso de metodología pedagógica colectiva en el proceso de aprendizaje significativo, es mayor el desarrollo de la habilidad de empatía.

CUADRO N° 16.**c.2. COMPRENSIÓN CON LOS COMPAÑEROS, PROFESORES DENTRO Y FUERA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN ILAVE – PUNO, 2009.**

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc.	Fem			Masc	Fem		
Siempre	24	19	43	81.1	4	3	7	13.2
Muchas veces	8	2	10	18.9	3	4	7	13.2
Algunas veces	0	0	0	0.0	3	7	10	18.9
Pocas veces	0	0	0	0.0	6	4	10	18.9
Casi nunca	0	0	0	0.0	6	1	7	13.2
Nunca	0	0	0	0.0	4	8	12	22.6
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario.

INTERPRETACIÓN

Los resultados del cuadro N° 16, está relacionado a la “ayuda que brindan los niños a sus compañeros, a los profesores dentro y fuera de la institución educativa”, para ello interpretamos los datos en forma separada de la siguiente manera:

1. Que, el 81.1% de los niños de las instituciones educativas del área rural

manifiestan que “siempre” brindan apoyo a sus compañeros y a los profesores dentro y fuera de la institución educativa” y el 18.9% de los niños del sexto grado de las instituciones educativas del área rural indican que “muchas veces” brindan el apoyo a sus compañeros y a sus profesores de la institución educativa y no existe ningún niño que manifieste contrariamente una actitud negativa frente a sus compañeros y a sus profesores dentro y fuera de la institución educativa.

Frente a la manifestación indicada de los niños, se observó detenidamente el comportamiento de los niños de las instituciones educativas N° 70363 de Conchaca y 70319 Mañazo del área rural de la provincia El Collao llave; quienes cultivan el alto grado de empatía de la siguiente manera:

- a. En las sesiones de aprendizaje significativo, los niños están organizados por equipos de trabajo y comparten los materiales didácticos entre el equipo de trabajo, así como colores, tijera, goma, borrador, plumones, tarjador, vestuario de disfraz para presentar teatros, material de tienda, entre otros tienen en común por mesas de trabajo. Estos materiales didácticos no tienen ningún nombre, es adquirido con pequeñas recaudaciones de proyectos productivos, y su cuidado está en la responsabilidad de cada integrante del grupo. Veamos el compartimiento de materiales en la siguiente fotografía:

Imagen N° 5



Niños organizados por equipo de trabajo comparten los materiales educativos por mesas de trabajo

- b. Los niños siempre se trasladan en grupo de la institución educativa hacia sus domicilios, y casi diariamente acompañan a su profesor en el traslado de la institución educativa hasta la carretera panamericana que dista más de 4 kilómetros.
2. La práctica de empatía de los niños de las instituciones educativas en el área urbano es muy diferente a comparación de los niños de las instituciones educativas del área rural, puesto que, los resultados del cuadro N° 16, son muy variantes, que el 26.4% de los niños indican que “siempre y muchas veces”

practican la empatía con sus compañeros y profesores de aula, luego el mayor porcentaje de los niños que equivale al 37.8% manifiestan que en “Algunas y pocas veces” brindan apoyo a sus compañeros y profesores de aula dentro y fuera de la institución educativa y finalmente, el 35.8% de los niños del sexto grado manifiestan que “casi nunca y nunca” brindan el apoyo a sus compañeros ni a sus profesores de aula tanto en el interior o exterior de la institución educativa de la provincia El Collao llave. Estos resultados de la carencia de práctica de empatía de los niños escolares del área urbana, se observó en muchas jornadas de trabajo de investigación, es como sigue:

- a. La participación de los niños en las sesiones de aprendizaje significativo en el área urbano carecen de la organización por equipos de trabajo, más bien algunos niños están formados por la simpatía de la clase social y cada sección está conformado por más de 30 niños por aula y cada niño tiene su propio material educativo consistente en lápices de colores, tijera, goma, borrador, papelotes, etc., que cada uno de estos materiales educativos tienen su nombre propio, que no es compartido con los demás niños; además los niños indican que estos materiales educativos está sujeto a pérdidas y se percibe fuerte egoísmo entre ellos.
- b. Los niños que asisten a las instituciones educativas del área urbano, de San Martín de Porras y Sagrado Corazón de Jesús de llave, son muy pocos niños que brindan el apoyo a sus compañeros como acto de solidaridad, y la mayoría de los niños viven su mundo de independencia,

inclusive algunos niños están constituidos por pequeños grupos sociales de racismo; quienes entre ellos comparten la amistad, juegos, trabajos en grupo, etc; cuya práctica de empatía está orientado hacia la individualización. La situación de los profesores no les importa a los niños, excepto el Director, porque todas las quejas se dirigen a la Dirección.

Analizando los resultados en forma comparativa, podemos manifestar que, categóricamente los niños y niñas de las instituciones educativas seleccionadas del área rural desarrollan mejor la práctica de empatía con sus compañeros de aula y con sus maestros que equivale al 81.1% sobre el 100% de la muestra en estudio; mientras, los niños que se encuentran estudiando en las instituciones educativas escogidas en el ámbito urbano de la provincia El Collao llave, un menor porcentaje de los niños que equivale 26.4% practican la empatía; mientras un mayor porcentaje que equivale al 37.8% de los niños regularmente practican la empatía, luego un menor porcentaje, pero es significativo que equivale al 35.8% de los niños del sexto grado manifiestan que “casi nunca y nunca” brindan el apoyo a sus compañeros ni a sus profesores de aula en el interior y exterior de la institución educativa del ámbito de la provincia El Collao llave.

En conclusión, los niños de las instituciones educativas líderes del área rural desarrollan mejor la habilidad de empatía, porque los niños están organizados por equipos de trabajo y comparten los materiales educativos entre todos y el cuidado está a la responsabilidad de cada integrante del grupo. Mientras, los

niños que se educan en la ciudad de llave muy poco desarrollan la habilidad de empatía, debido al condicionamiento de los profesores y padres de familia por individualizar los materiales didácticos desde los primeros grados, porque todo los materiales educativos están registradas con nombre propio y casi nunca se prestan los materiales educativos para evitar las pérdidas y algunos niños carecen de materiales educativos mínimos; quienes reciben la observación y humillación de parte de sus compañeros de aula.

CUADRO N° 17

c.3. SOLIDARIDAD CON PERSONAS AJENAS QUE VISITAN A LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN ILAVE – PUNO, 2009.

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc.	Fem			Masc	Fem		
Siempre	10	7	17	32.1	5	6	11	21.0
Muchas veces	12	11	23	43.4	8	2	10	18.8
Algunas veces	6	2	8	15.1	5	8	13	24.0
Pocas veces	4	1	5	9.4	4	6	10	18.8
Casi nunca	0	0	0	0.0	2	3	5	9.4
Nunca	0	0	0	0.0	2	2	4	8.0
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario.

INTERPRETACIÓN

Los resultados del presente cuadro N° 17, está relacionado a los niños que muestran la “solidaridad con las personas ajenas que visitan a la institución educativa”, en donde, el 75.5% de los niños de las instituciones educativas del área rural de Ilave, manifiestan que, “siempre y muchas veces” se solidarizan

con las personas ajenas que visitan a la institución educativa, que significa la práctica de empatía, el 24.5% de los niños de las instituciones educativas N° 70382 de Ocoña, N° 70363 de Conchaca, y N° 70319 de Mañazo de Llave, manifiestan que “algunas y pocas veces” se solidarizan con las personas ajenas que visitan a la institución educativa. Mientras, el 39.8% de los niños de las instituciones educativas del área urbano de Llave, manifiestan que, “siempre y muchas veces” se solidarizan con las personas ajenas a la institución educativa, luego el 42.8% de los niños indican que “algunas y pocas veces” se solidarizan con las personas visitantes y finalmente, el 17.4% de los niños expresan que “casi nunca y nunca” se solidarizan con las personas ajenas que visitan a la Institución Educativa N° 70614 de San Martín de Porres y la I.E.N° 70316 de Sagrado Corazón de Jesús de Llave.

Analizando los datos en forma comparativa, podemos afirmar que, los niños de las instituciones educativas del área rural y urbano, hay cierta diferencia en el desarrollo de la habilidad de empatía; siendo así, los niños de las instituciones educativas del área rural desarrollan mejor el grado de empatía mostrando el interés, respeto y brindando apoyo a las personas visitantes de la institución educativa que equivale al 75.5%. Mientras, el comportamiento de los niños en el área urbano es diferente, el mayor porcentaje que equivale al 42.8% de los niños indican que “algunas y pocas veces” se solidarizan con las personas ajenas que visitan a la institución educativa. Esto significa que, los niños en el área rural practican mejor la habilidad de empatía porque siempre están atentos para brindar apoyo a las personas visitantes a la institución educativa; mientras,

los niños del área urbano en muchas ocasiones no dan la debida importancia a las personas visitantes a la institución educativa, porque generalmente no muestran interés frente a las personas visitantes, por la falta de mayor uso de la metodología pedagógica de rompecabezas en las sesiones de aprendizaje significativa.

En conclusión, el mayor porcentaje de los niños de las instituciones educativas líderes del área rural de la UGEL llave desarrollan mejor la habilidad de empatía porque siempre muestran mayor interés, el grado de cortesía y la solidaridad con las personas ajenas que visitan a la institución educativa. Mientras, los niños de las instituciones educativas del área urbana muestran menor desarrollo en la habilidad de empatía, porque dan poca importancia e interés a las personas ajenas que visitan a la institución educativa; debido al menor uso de la metodología pedagógica de rompecabezas en el proceso de aprendizaje significativo.

CUADRO N° 18.**c.4. SOLIDARIDAD CON LAS PERSONAS MAYORES EN LA COMUNIDAD.**

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc.	Fem.			Masc	Fem		
Siempre	18	11	29	54.7	8	10	18	34.0
Muchas veces	8	6	14	26.4	10	6	16	30.2
Algunas veces	6	4	10	18.9	4	11	15	28.3
Pocas veces	0	0	0	0.0	4	0	4	7.5
Casi nunca	0	0	0	0.0	0	0	0	0.0
Nunca	0	0	0	0.0	0	0	0	0.0
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario.

INTERPRETACIÓN

Los resultados del cuadro N° 18, nos muestra que, el 81.1% y el 64.2% de los niños de las instituciones educativas del área rural y urbano del ámbito de la UGEL El Collao llave, manifiestan que “siempre y muchas veces” son solidarios con las personas mayores que brindan el respeto y entendimiento en el contexto donde vive el niño, luego el 18.9% y el 35.8% de niños de las instituciones educativas estudiadas del área rural y urbano indican que “algunas y pocas

veces" son solidarios con las personas mayores para brindar el apoyo como práctica de la habilidad de empatía en los diferentes contextos sociales en las que se encuentran las personas de edad avanzada o personas discapacitadas.

Analizando los datos en forma comparativa nos muestra que, los niños que estudian en el área rural desarrollan mejor la habilidad de empatía, demostrando el respeto, la ayuda y el entendimiento que brindan a las personas de edad avanzada en los diferentes contextos sociales. Mientras, los niños del área urbana desarrollan escasamente la habilidad de empatía, porque los niños no brindan apoyo con facilidad ni con confianza a las personas mayores, quienes muestran cierta duda para brindar apoyo o hacen caso a la recomendación de sus padres.

En términos generales, podemos afirmar que, el mayor porcentaje de niños de las instituciones educativas N° 70363 de Conchaca, N° 70319 de Mañazo y la I.E.N° 70382 de Ocoña del área rural de llave, generalmente brindan apoyo a las personas mayores con respeto y entendimiento sea en la institución educativa o en la comunidad. Mientras que, los niños del sexto grado de las instituciones educativas N° 70614 de San Martín de Porres y la I.E. N° 70316 de Sagrado Corazón de Jesús del área urbano llave, brindan apoyo esporádicamente a personas mayores en los diferentes contextos sociales. En consecuencia, los niños del área rural desarrollan mejor la habilidad de empatía con el uso de metodologías pedagógicas colectivas y con el refuerzo de sus padres que practican la solidaridad, el respeto, la convivencia y la interculturalidad; mientras

que los niños del área urbano desarrollan limitadamente la habilidad de empatía con el uso de metodologías colectivas, porque carecen del refuerzo de sus padres, quienes recomiendan a sus hijos “no hacer caso a nadie ni a las personas extrañas” como producto de ello, desarrollan escasamente la habilidad de empatía.

d. Desarrollo de la habilidad de resolución de problemas de los niños

La habilidad de resolución de problemas está orientada para saber, ¿en qué medida los niños vienen practicando la habilidad de resolución de problemas en su institución educativa como producto de la aplicación de metodologías pedagógicas colectivas? Para ello se han considerado los indicadores: solución de conflictos sociales, solución a la carencia de material educativo, intento de solucionar problemas económicos. Luego se formuló las siguientes interrogantes:

- ¿Participas buscando soluciones, cuando vez el conflicto social de tus compañeros?
- ¿Buscas soluciones a la carencia de material educativo para desarrollar tus trabajos dentro y fuera de la institución educativa?
- ¿Apoyas en las actividades de proyección social para solucionar tus necesidades económicas?

CUADRO N° 19.**d.1. PARTICIPACIÓN EN LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS ENTRE LOS
COMPAÑEROS EN ILAVE – PUNO, 2009.**

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc.	Fem			Masc	Fem		
Siempre	6	2	8	15.1	3	2	5	9.4
Muchas veces	5	1	6	11.3	3	2	5	9.4
Algunas veces	7	8	15	28.3	4	6	10	19.0
Pocas veces	5	4	9	17.0	6	6	12	22.6
Casi nunca	4	3	7	13.2	3	3	6	11.3
Nunca	5	3	8	15.1	7	8	15	28.3
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario.

INTERPRETACIÓN

El cuadro N° 19, describe la participación directa de los niños y niñas en la resolución de problemas frente a conflictos sociales de sus compañeros de las instituciones educativas en estudio. Al respecto podemos describir lo siguiente:

Que, el 26.4% y el 18.8% de los niños de las instituciones educativas del área rural y urbano de la UGEL El Collao Ilave, manifiestan que “siempre y muchas

veces” participan directamente en la resolución de problemas sociales de sus compañeros de estudio, en seguida, el 45.3% y 41.6% de los niños de las instituciones educativas estudiadas expresan que en “algunas y pocas veces” intervienen en la resolución de problemas sociales de sus compañeros de aula en diversas situaciones, por último el 28.3% y el 39.6% de los niños manifiestan que “casi nunca y nunca” participan en forma directa o indirectamente en la resolución de problemas sociales de sus compañeros de aula, por múltiples razones.

Observando los datos en forma comparativa entre los niños y niñas de las instituciones educativas del área rural y urbano, podemos manifestar que; los niños formados en las instituciones educativas del área rural son las que desarrollan con mayor énfasis la habilidad de resolución de problemas. Mientras, los niños formados en las instituciones educativas del área urbano practican con muy poca frecuencia la habilidad de resolución de problemas, debido a la poca aplicación de la metodología pedagógica de tándem, discusión controversial en el proceso de aprendizaje, no obstante que, el uso de estas metodologías permiten a los niños a desarrollar la habilidad de la resolución de diversos problemas.

Ahora bien, buscando evidencias sobre la participación de niños en la resolución de problemas, se formuló la siguiente pregunta a un niño de sexto grado de la I.E. de Ocoña: ¿En qué momento intervienes con la solución en el conflicto social de tus compañeros?

Respuesta:

“Yo, siempre atajo... pero antes profesor, “mall’ayasiñapalla”, es decir deben probarse, después se ataja, siempre pelean, por ejemplo Anastasio es muy malo, lo pega a todos, pero Rolando no se deja pegar...otros niños también pelean” y ¿por qué pelean los niños? heee Hay veces peleamos porque no saben jugar, o nos quitan bolas... uhhh, otras veces hacen trampas en el juego, por eso peleamos...” (A1, E15), “... También otros niños de otras escuelas nos pegan, y nos quitan la pelota en el camino, son grupos y nos pegan, pero Anastasio también pega a ellos” (A1, E16)

Luego, nuevamente formulamos la misma pregunta a otro niño en el área urbano de Sagrado Corazón de Jesús, expresando, ¿En qué momento de la pelea de su compañero participa activamente para dar la tranquilidad a los conflictos sociales?

Respuesta del niño Juan, fue lo siguiente:

“Yo y mis compañeros participamos en atajar cuando ya termina la pelea, antes no se puede decir nada a la pelea, porque cada uno tiene hinchadas que apoyan a cada uno, inclusive nadie puede defender a los niños que pelean ... aquí siempre peleamos, más bien las chicas no pelean, solo se gritan” . (A1, E17)

Analizando, en base a los resultados del cuadro N° 19 y a la manifestación de los niños del área rural y urbano, los niños no participan fácilmente en la solución del conflicto social de sus compañeros, porque las peleas muchas veces son promovidas por sus propios compañeros que cada uno tiene sus hinchadas. Entonces, aquí la participación de los niños en la solución de conflictos sociales no funciona de manera positiva, sino más bien, los niños pueden solucionar necesidades y no los problemas mayores.

En conclusión, está demostrado que, los niños y niñas del sexto grado que se educan en las instituciones educativas del área rural y urbano tienen limitaciones en el desarrollo de habilidades para resolver diversos problemas, por cuanto, los niños no participan fácilmente en la solución de conflictos sociales de sus compañeros de aula, porque no están suficientemente preparados para resolver problemas de diferente índole.

CUADRO N° 20.

d.2. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS FRENTE A LA CARENCIA DE MATERIALES EDUCATIVOS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN ILAVE – PUNO, 2009.

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc	Fem			Masc	Fem		
Siempre	13	9	22	42.0	0	0	0	0.0
Muchas veces	10	7	17	32.0	0	0	0	0.0
Algunas veces	5	3	8	15.0	0	1	1	1.9
Pocas veces	4	2	6	11.0	3	4	7	13.2
Casi nunca	0	0	0	0.0	11	10	21	39.6
Nunca	0	0	0	0.0	12	12	24	45.3
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario.

INTERPRETACIÓN

El cuadro que precede, está relacionado a la “resolución de problemas que los niños buscan solución a la carencia o limitaciones que tienen en cuanto a material educativo en la institución educativa”. A respecto podemos interpretar los datos de la siguiente manera:

El 42.0% y el 32.0% de niños del sexto grado de educación primaria de las instituciones educativas del área rural manifiestan que “siempre y muchas veces” encuentran solución a la carencia de materiales educativos dentro y fuera de la institución educativa con la adecuada orientación de sus docentes y con apoyo de padres de familia, luego el 15.0% y el 11.0% de los niños del sexto grado del área rural indican que, en “algunas y pocas veces” encuentran soluciones a la limitación del material educativo dentro y fuera de la institución educativa, porque las tareas son desarrolladas dentro de la institución educativa conforme a la exigencias del nuevo enfoque educativo. Mientras, en el área urbano la realidad es distinta, el 39.6% y el 45.3% de los niños del sexto grado, expresan que “nunca” encuentran soluciones fácilmente a la carencia de materiales educativos, porque los niños generalmente trabajan sus tareas escolares en forma individual con sus propios materiales educativos, dependiendo a la disposición de sus padres y por último una minoría el 1.9% y el 13.2% de los niños escolares del área urbano en “algunas y pocas veces” encuentran solución a la carencia de materiales educativos dentro y fuera de la institución educativa.

Comparando los datos de ambas realidades educativas, la manifestación de los niños es totalmente diferente, porque, la mayoría de niños en el área rural encuentra solución a la carencia de materiales educativos consistentes en libros, diccionario, lápices de colores y otros a través de varias estrategias: como préstamo de sus compañeros, algunas veces trabajan por las tardes en la misma institución educativa, se compran útiles de estudio con los recursos

económicos obtenidos de proyectos productivos como de la venta de patos, cuyes y elaboración de sogas. Mientras, la mayoría de los niños del área urbano no encuentran estas posibilidades para solucionar la carencia de materiales educativos, porque no cuentan con proyectos productivos y directamente son dependientes de la economía de sus padres.

Frente a la carencia de materiales educativos de los niños y la solución optada con la orientación de sus profesores y con el apoyo de los padres de familia de la institución educativa, se entrevistó a la Prof. Marcia de la I.E.N° 70319 Mañazo, del área rural formulando la siguiente pregunta: ¿Cómo solucionan los niños a la carencia de materiales educativos en la institución educativa?

La profesora respondió:

“A los niños hay que educar en la democracia, que sepan solucionar los problemas con acciones prácticas y no sólo con recomendaciones, ya conocemos, los padres de familia no siempre compran los materiales educativos al inicio de labores escolares, sino compran después de dos o tres meses y los niños se limitan de lápices de colores, libros, pequeñas obras literarias y otros; sin embargo, gracias a la capacitación docente buscamos algunas soluciones, como consecuencia de ello, aprovechando la habilidad de los niños y el apoyo de los padres de familia, proyectamos la elaboración de sogas que se vende en Sicuani, para ello organizamos a los niños y niñas en equipos de trabajo, y con

pequeñas ganancias compramos algunos materiales educativos como libros, colores para cada mesa de trabajo, y así reducimos los altos costos que demanda a los padres de familia y los niños se cooperan permanente, entre todos se cuidan sus materiales, aquí no se pierde, inclusive los materiales educativos sobrantes sirven para los años siguientes ... “ (A1, E18)

Luego, observando las sesiones de aprendizaje en reiteradas oportunidades, efectivamente, los niños en el área rural trabajan democráticamente en equipos de trabajo, utilizando los materiales educativos adquiridos de manera equitativa, tal como se muestra en la siguiente imagen:

Imagen N° 06



Uso de material educativo por mesas de trabajo

También se observó las sesiones de aprendizaje en el área urbano, donde se aprecia que algunos niños tienen muchas limitaciones en cuanto al uso de materiales educativos, carecen de libros, diccionarios, lápices de colores, y otros materiales, que sus compañeros de aula casi con facilidad no prestan sus materiales a fin de evitar la pérdida o por ser de su propiedad.

Frente a esta limitación de materiales educativos para el trabajo con los niños, se entrevistó a la profesora Carmen de 43 años de edad de la I.E.N° 70316 de Sagrado Corazón de Jesús, formulando la siguiente pregunta: ¿Por qué algunos niños no cuentan con material educativo para trabajar adecuadamente en las sesiones de clase? . Respondió a la pregunta:

“Mire, algunos niños no tienen materiales educativos es porque los padres de familia no cuentan con recursos económicos para adquirir estos materiales educativos, como consecuencia, el niño se ve limitado pues, no obstante que en algunas ocasiones se prestan de sus compañeros, pero no es suficiente para que ellos trabajen cómodamente, tampoco se va prestarse... Entonces, se quedan limitados de hacer mejor su tarea educativa..., etc” (A1, E19)

De la observación realizada y por las manifestaciones vertidas de las profesoras, podemos deducir que, los niños de las instituciones educativas del área rural

tienen mejores orientaciones de parte de sus maestros para solucionar la carencia de materiales educativos dentro de la institución educativa, con el apoyo de los padres de familia; esto significa que es posible encontrar soluciones frente a la carencia de materiales educativos con criterio a la resolución de problemas. Mientras, los niños en el área urbana carecen de soluciones inmediatas y no tienen orientación hacia el fortalecimiento de la habilidad de resolver problemas. Esta acción realizada por los propios niños con orientación de los docentes y con apoyo de los padres de familia es aproxima al planteamiento de Zurrilla, dice: "... para solucionar cualquier problema, primero identificar el problema y viabilidad, luego hacer un proceso conductual, cognitivo y afectivo a través del grupo, proponiendo nuevos inventos adaptativos para enfrentar a los problemas que se encuentra en la vida diaria" (Zurrilla, D' ,1988:86)

En conclusión, los niños del sexto grado de las instituciones educativas del área rural con la orientación adecuada de sus profesores y con el apoyo de los padres de familia, desarrollan mejor las habilidades de la resolución de problemas, porque encuentran solución a la carencia de materiales educativos en base a la implementación de proyectos productivos, organización de equipos de trabajo y con la práctica de la democracia que comparten los materiales educativos en común para trabajar cómodamente en las sesiones de aprendizaje significativo; como producto de la aplicación de metodologías pedagógicas colectivas. Mientras, el mayor porcentaje de los niños de las instituciones educativas del área urbano tienen limitaciones en el desarrollo de

habilidades para la resolución de problemas, porque los maestros no promueven los proyectos productivos ni tampoco buscan otras formas de soluciones frente a las necesidades económicas de los niños.

CUADRO N° 21.

d.3. COLABORACIÓN EN LAS ACTIVIDADES DE PROYECCIÓN SOCIAL PARA SOLUCIONAR PROBLEMAS ECONÓMICAS EN ILAVE-PUNO, 2009.

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc.	Fem.			Masc	Fem		
Siempre	11	8	19	35.8	6	5	11	21.0
Muchas veces	12	5	17	32.0	5	4	9	16.9
Algunas veces	5	3	8	15.0	7	3	10	18.8
Pocas veces	4	3	7	13.2	4	8	12	22.6
Casi nunca	0	2	2	4.0	4	3	7	13.2
Nunca	0	0	0	0.0	0	4	4	7.5
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario.

INTERPRETACIÓN

Los resultados del cuadro N°21, está relacionado al apoyo que brindan los niños a las actividades de proyección social con fines buscar la solución de problemas económicos, cuyos datos del cuestionario reflejan de la siguiente manera:

El 35.8% y el 32.0% de los niños y niñas de las instituciones educativas líderes del área rural de la provincia El Collao llave, manifiestan que “siempre y muchas veces” tratan o intentan resolver los problemas económicos desarrollando diversas actividades con el apoyo de profesores y padres de familia, el 15.0% y el 13.2% de los niños manifiestan que “algunas y pocas veces” buscan resolver los problemas económicos participando en las actividades de proyección social y un 4.0% manifiestan que “casi nunca” apoyan ni intentan a dar solución frente a los problemas económicos de la institución educativa. Mientras que en el área urbano, el 21.0% y el 16.9% de niños que manifiestan, que “siempre y muchas veces” apoyan a resolver las necesidades económicas de la institución educativa, luego una mayor cantidad de niños que equivale al 18.8% y el 22.6% expresan que “algunas y pocas veces” apoyan en las actividades de proyección social en coordinación con los padres de familia en beneficio de la institución educativa y por último, una mínima cantidad de niños que equivale al 13.2% y al 7.5% indican que “casi nunca y nunca” participan o intentan buscar soluciones a las necesidades que aquejan la institución educativa y a la economía familiar.

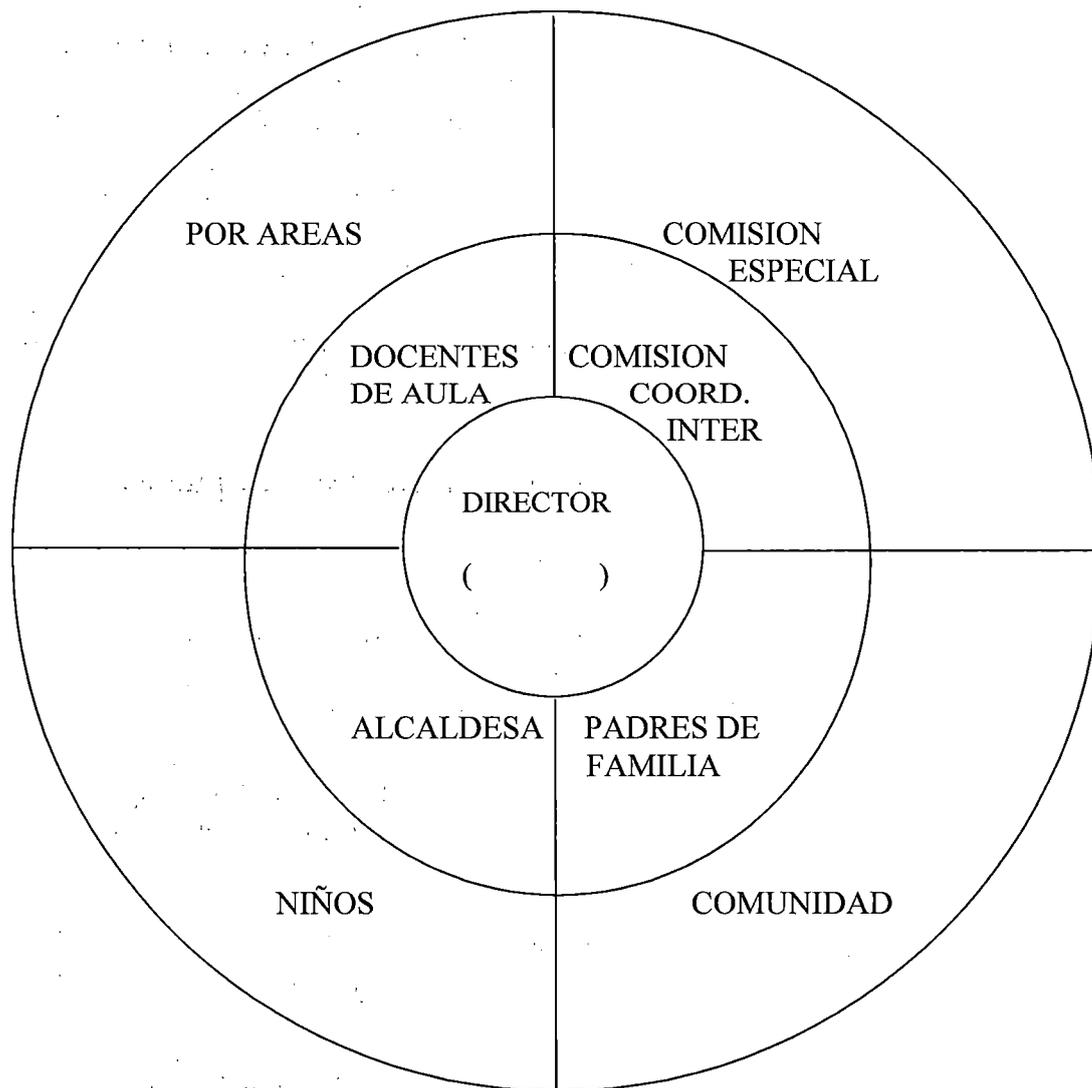
Estos resultados del cuestionario nos muestra, que la mayoría de los niños y niñas del área rural intentan resolver problemas económicos a la actividad

programada de la institución educativa y un menor porcentaje de niños del área urbano que intentan o buscan soluciones con apoyo de los padres de familia y profesores, participando en diversas actividades de proyección social.

Para confirmar estos resultados, se verificó el Plan de Desarrollo Institucional 2009 de la Institución Educativa de Mañazo y Conchaca de la UGEL Ilave; donde se precisa una de las actividades, dice: “Desarrollar actividades productivas durante el año escolar en determinadas fechas festivas como kermés tómbola, preparación de platos típicos, elaboración de tejidos a mano, crianza de animales menores, actividades de pesca y otros”.

Como una muestra, alcanzamos la Estructura Orgánica de la Institución Educativa N° 70363 de Conchaca, que está elaborado en círculo concéntrico con la finalidad de resolver los problemas con la participación activa del director, profesores, padres de familia y alcaldesa; donde se expone los problemas, se analiza y se busca posibles soluciones con la práctica de comunicación horizontal y el tratamiento de la equidad de género. A continuación presentamos la estructura de organización de los actores de la institución educativa, así tenemos:

ORGANIGRAMA DE LA I.E.N° 70363 DE CONCHACA



Conforme al nuevo tipo de Estructura Orgánica, los acuerdos se realizan previo análisis y debate entre los componentes de la institución educativa, todos tienen los mismos derechos, no existe una jerarquía de carácter patronalista, sino practican la auténtica democracia, asumiendo los compromisos y responsabilidades por igual, ésta es la gran fortaleza de organización que existe en algunas instituciones educativas, como muestra, presentamos algunos casos,

como la I.E.N°70382 de Ocoña cuenta con un pequeño proyecto productivo de crianza de patos, la I.E.N° 70363 de Conchaca tiene crianza de cuyes; y las otras instituciones educativas del área rural desarrollan diversas actividades durante el año, a fin de generar ingresos económicos para la institución educativa.

En conclusión, los niños y niñas de algunas instituciones educativas líderes del área rural de llave, con la nueva estructura orgánica vienen participando con mayor frecuencia a las actividades de proyección social, capaces de enfrentar a la solución de problemas económicos y otras necesidades desarrollando diversas actividades productivas con el asesoramiento de sus profesores y con el apoyo de los padres de familia. Sin embargo, los niños del área urbano con la estructura orgánica lineal no permite a los niños participar activamente en las actividades de proyección social.

e. Desarrollo de conductas asertivas de los niños

Para evaluar el desarrollo de la habilidad asertiva de los niños en estudio de las instituciones educativas del área rural y urbano de la ciudad de llave, se han establecido los siguientes indicadores: respeto a los derechos, asume defensa ante la injusticia, reconocerse ante una falta.

CUADRO N° 22.

**e.1. DERECHOS DE LOS NIÑOS EN LA INSITUACIÓN EDUCATIVA EN ILAVE
– PUNO, 2009.**

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc.	Fem			Masc	Fem		
Siempre lo hago	4	2	6	11.3	3	4	7	13.2
Habitualmente	5	4	9	17.0	3	5	8	15.1
De vez en cuando	12	6	14	34.0	7	8	15	28.3
Casi nunca	8	6	6	26.4	10	7	17	32.1
Nunca	3	3		11.3	3	3	6	11.3
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario.

INTERPRETACIÓN

El presente cuadro N° 22, describe el grado de desarrollo de conductas asertivas de los niños que hacen “respetar sus derechos con las personas dentro y fuera de la institución educativa”, cuyos resultados del cuestionario son:

El 11.3% y el 13.2% de los niños y niñas de las instituciones educativas líderes

del área rural y urbano de la provincia El Collao llave, manifiestan que “siempre hacen” respetar sus derechos con las personas; el 17.0% y el 15.1% de los niños manifiestan que “habitualmente” evitan a que se vulneren sus derechos, luego el 34.0% y el otro 28.3% de niños del área rural y urbano, manifiestan que “De vez en cuando” hacen respetar sus derechos, es decir, no se oponen a las conductas que imponen las personas y por último, el 37.7% y el 34.4% de ambos grupos de niños manifiestan que “nunca” se oponen a las conductas negativas de las personas aunque estos afecten sus derechos de la persona.

Es importante analizar estos resultados de la conducta asertiva de los niños, porque nos va permitir ver con mayor claridad, que el mayor porcentaje de los niños del área rural y urbano no tienen bien definido la conducta asertiva, por eso algunas veces aceptan las imposiciones, humillaciones, marginaciones aunque éste vulnere sus derechos de persona. En otras palabras, el mayor porcentaje de los niños y niñas de las instituciones educativas estudiadas aún no saben decir “no” cuando la exigencia es injusta o ante la imposición de las personas mayores; tampoco saben decir, “sí” aún cuando sus derechos son vulnerados, es decir, aceptan las imposiciones por miedo a las represalias. Al respecto, los estudiosos acerca de la asertividad indican, “Es importante mencionar que uno no debe suponer porque la persona verbalmente expresa qué hacer en una situación de perjuicio o explotación, efectivamente lo podrá hacer, pero la evidencia muestra que no existe tal correspondencia entre el conocimiento de lo que debe hacer y lo que realmente se hace en una situación que requiere la asertividad” (Bellack, Hersen, 1979; Zisfein y Rosen, 1974;

citado por Hidalgo, Carmen Gloria, 1999)

En efecto, la mayoría de los niños del sexto grado de las instituciones educativas del área rural y urbano de llave, vienen desarrollando las conductas asertivas, no tan suficientes como para manejar de manera exitosa en su vida cotidiana, porque sus formadores no trabajan con mayor énfasis las metodologías que permiten desarrollar tal conducta, por ende, los niños tienen debilidades para manejar esta conducta asertiva que están asociadas a la oposición o la aceptación frente a un hecho. Tampoco los niños reciben los afectos o elogios de alguno de sus profesores. Así como la estudiosa Kelly (1982), acerca del desarrollo de la conducta asertiva, dice: "la habilidad para alabar a otros de manera cálida, sincera y armoniosa puede ser una destreza interpersonal extremadamente poderosa y hace que un individuo sea un agente de refuerzos y un compañero agradable para interactuar su posición".

CUADRO N° 23.**e.2. ASUME DEFENSA ANTE LA INJUSTICIA DE LOS COMPAÑEROS EN
ILAVE – PUNO, 2009.**

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc.	Fem			Masc	Fem		
Siempre lo hago	6	5	11	20.7	3	3	6	11.3
Habitualmente	7	3	10	19.0	4	3	7	13.2
De vez cuando	9	6	15	28.3	7	9	16	30.2
Casi nunca	7	4	11	20.7	6	7	13	24.5
Nunca	3	3	6	11.3	6	5	11	20.8
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario.

INTERPRETACIÓN

Los resultados del cuadro N°23, está referido al desarrollo de la conducta asertiva de los niños que intervienen ante la injusticia de sus compañeros en diferentes situaciones sociales, en el cual, los datos en forma comparativa, nos muestra:

Que, el 20.7% y el 11.3% de los niños y niñas de las instituciones educativas

líderes del área rural y urbano de la provincia El Collao llave, manifiestan que “siempre” intervienen ante situaciones de injusticia de sus compañeros de estudio, el 19.0% y el 13.2% de los niños manifiestan que “habitualmente” participan en la defensa de sus compañeros para evitar el riesgo que puede afectar a su integridad física y psicológica; luego el 49.0% y el 54.7% de los niños del área rural y urbano de las instituciones educativas de llave, que “De vez en cuando o casi nunca” interviene ante situaciones de injusticia de sus compañeros de estudio y finalmente, el 11.3% y el 20.8% de los niños del áreas rural y urbano manifiestan que “nunca” participan ante cualquier situación del caso.

Según el análisis de los resultados de la conducta asertiva de los niños, podemos afirmar que, el mayor porcentaje de los niños que equivale a 49.0% y el 54.7% sobre el total del 100% de la población de niños en estudio, tienen debilidades en el desarrollo de la conducta asertiva, por dos razones, el primero, por ser el respeto como un valor de la cultura nativa; lo segundo, no todos los docentes están capacitados para desarrollar la habilidad asertiva por la movilidad permanente del docente. Sin embargo, es muy importante buscar las evidencias para comprobar tales aseveraciones.

A continuación presentamos la transcripción del casset sobre la conversación que realizan tres niñas antes de ingresar a la I.E. N° 70316 de Sagrado Corazón de Jesús de llave., es como sigue:

Tres niñas del sexto grado de educación básica regular conversan sobre como

justificar al docente del curso del trabajo incompleto, entre ellas dialogan:

Roxana = R, María = M, Katya = K.

TURNOS DE HABLA	Nº DE PARTICIPANTES	ENUNCIADO	INFORMACION ADICIONAL	
01.	R.	María, ¿has pintado los cuadros?	Se produce un silencio.	
02.	M.	sí, ...		
05.	R.	Eeee, Katya, ¿dónde están los marquitos para el cuadro?		
06.	K.	(...) No he traído.		
09.	R.	¿Cómo? y ahora, qué vamos a hacer, ahora estamos muertas. Pero Katya debías avisarnos ,...		
10.	M.	Yo no acepto eso. Katya todo eso está mal, ...		
11.	R.	Yo tengo una idea.		
12.	M.	¿Cuál?		
13.	R.	Chicas, que tal le decimos al profesor, que Katya se encuentra mal de salud, por eso, nuestro trabajo no está completo y le decimos que vamos a traer mañana y Katya que no entre a la escuela.		
14.	M.	... Pero, mi papá me va reñir, él es malo, me va decir, ¿por qué te has faltado de la escuela?		
15.	K.	Pero, Katya, no hay otra salida, sí o no chicas pero... en la tarde completamos... el trabajo.		Se produce un silencio prolongado

Fuente: Grabación en casset,, de fecha 12-10-2009. Anexo 02.

Analizamos los turnos de habla, conforme detallan los enunciados de las tres niñas escolares, podemos encontrar algunas conductas asertivas, así como:

En los turnos de habla N°09, Roxana, manifiesta la siguiente frase **/debías avisarnos/** que significa la expresión de entendimiento, luego en los turnos de habla N° 10, María, manifiesta la frase **/yo no acepto eso/** que esta frase significa la expresión de desacuerdo, en seguida en los turnos de habla N°13, Roxana, induce al grupo a que digan una mentira y dice **/que tal le decimos al profesor, que Katya se encuentra mal de salud, por eso, nuestro trabajo no está completo... y Katya que no entre a la escuela/**, esta afirmación expresa una asertividad negativa, es decir, planifican justificar una acción negativa con mentiras. Luego, en los turnos de habla N° 15, Katya hace una oposición frente a la mentira, y dice **/ mi papá me va reñir, él es malo, me va decir, ¿por qué te has faltado de la escuela?/** y finalmente, en los turnos de habla N° 16 y 17, Katya es presionada por sus compañeras para justificar el incumplimiento de sus tarea ante su profesor de aula, con el propósito de presentar su trabajo culminado después de la fecha indicada, pero al final, Katia se deja convencer y acepta el reto y dice **/Ya, pero si mi papá se entera me va matar, pero me ayudan/**. (A2, G1). Estos hechos demuestran que hay debilidades en el manejo de asertividad de los niños.

En conclusión, el desarrollo de la habilidad asertiva de los niños y niñas de las instituciones educativas estudiadas está comprobado que hay una debilidad en

el manejo de la asertividad, que en algunas situaciones es fácil inducir a los niños a realizar acciones negativas, y constatándose que existe un mayor porcentaje de niños que equivale al 49.0% y el 54.7% sobre el total del 100% de los niños en estudio, "de vez en cuando o casi nunca" se defienden ante la injusticia, por tanto, falta trabajar con mayor énfasis el uso de la metodología de rompecabezas.

CUADRO N° 24.

**e.3. RECONOCIMIENTO DE FALTAS ANTE LA CULPABILIDAD EN ILAVE –
PUNO, 2009.**

POBLACION ESCALA	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA RURAL		TOTAL	%	NIÑOS DE LA I.E. DEL ÁREA URBANO		TOTAL	%
	Masc.	Fem			Masc	Fem		
Siempre lo hago	6	4	10	18.9	3	4	7	13.2
Habitualmente	7	5	12	22.6	3	5	8	15.1
De vez en cuando	10	6	16	30.2	8	7	15	28.3
Casi nunca	6	4	10	18.9	7	7	14	26.4
Nunca	3	2	5	9.4	5	4	9	17.0
TOTAL	32	21	53	100.0	26	27	53	100.0

FUENTE: Sistematización de datos según la aplicación del cuestionario.

INTERPRETACIÓN:

El cuadro N°24, está referida al grado de asertividad que poseen los niños para pedir “disculpas cuando cometen una falta” o hacer una oposición frente a hechos negativos, para ello, los datos en forma comparativa, nos demuestra.

El 18.9% y el 13.2% de los niños y niñas de las instituciones educativas líderes

del área rural y urbano de la localidad de llave, manifiestan que “siempre” piden disculpas cuando cometen faltas de carácter social; en seguida, el 22.6% y el 15.1% de los niños y niñas que “habitualmente” piden disculpas por las faltas cometidas en el proceso de socialización; luego el 30.2% y el 28.3% de los niños del área rural y urbano expresan que, “De vez en cuando” piden disculpas por los errores cometidos; posteriormente, el 18.9% y el 26.4% de los niños manifiestan que “casi nunca” se disculpan de los errores cometidos” y finalmente, el 9.4% y el 17.0% de los niños y niñas “nunca” piden disculpas por las faltas que cometen en la realización de diferentes actividades.

Analizando los resultados de la conducta asertiva de los niños según el cuadro N°24, encontramos que, el mayor porcentaje de los niños que equivale al 49.1% y al 54.7% sobre el total del 100% de la población de niños en estudio, manifiestan que “de vez en cuando o casi nunca” piden disculpas ante los errores cometidos en el proceso de socialización; esto quiere decir, que los niños no han desarrollado suficientemente las habilidades asertivas en las sesiones de aprendizaje significativo, por cuanto, muy poco se utilizó la metodología pedagógica de rompecabezas en el proceso de enseñanza aprendizaje; como consecuencia no han desarrollado suficientemente las habilidades asertivas para reconocer su culpabilidad o defenderse sus derechos ante las situaciones degradantes de otros sujetos, conforme refleja los resultados del cuadro N° 24.

En conclusión, está comprobado que el mayor porcentaje de los niños del área rural y urbano que equivale al 49.1% y al 54.7% sobre el total del 100% de los niños en estudio, indican que “de vez en cuando o casi nunca” piden disculpas ante los errores cometidos en el proceso de socialización; porque algunos docentes no utilizan con mayor frecuencia las metodologías colectivas en sus sesiones de aprendizaje con los niños, porque tienen limitaciones en el manejo adecuado de estas metodologías, por tener reasignaciones, destaque, contrato de docentes y por otras razones, que muchos docentes capacitados con metodologías pedagógicas colectivas no permanecen muchos años en la misma institución educativa. Es por esta razón, la mayoría de los niños no desarrollan la conducta asertiva de manera adecuada, porque presentan ciertas debilidades en el desarrollo de conducta asertiva para hacer prevalecer sus derechos o reconocer su culpabilidad ante diversas situaciones sociales.

4.3. LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN ILAVE

CUADRO N° 25

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE TRABAJO EN EQUIPO Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LIDERAZGO DE LOS NIÑOS EN ILAVE 2009

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		TRABAJO EN EQUIPO			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES	Siempre	80	8	2	90
	Algunas veces	2	1	2	5
	Nunca	8	2	1	11
	TOTAL	90	11	5	106
LIDERAZGO	Siempre	80	8	2	90
	Algunas veces	2	1	2	5
	Nunca	8	2	1	11
	TOTAL	90	11	5	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de "trabajo en equipo" no influye en el desarrollo de habilidades sociales de liderazgo de los niños.

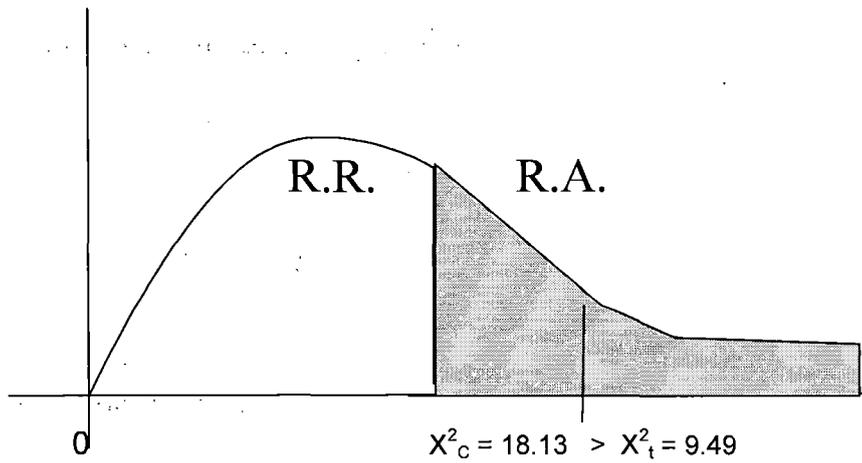
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de "trabajo en equipo" influye en el desarrollo de habilidades sociales de liderazgo de los niños.

2. Elección del nivel de significancia

$$X_c^2, 0,05$$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $X_t^2 0.05,4 = 9.49$.



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
80	76	0.21
8	9.34	0.19
2	4	1.0
2	4.2	1.15
1	0.52	0.44
2	0.24	12.9
8	9.34	0.19
2	1.14	0.65
1	0.52	1.4
		$X_c^2 = 18.13$

5. Conclusión

Estadísticamente, el $\chi_c^2 = 18.13$ es mayor que χ_{α}^2 tabulada 9.49; entonces se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva el “trabajo en equipo” influye significativamente en el desarrollo de habilidades sociales de liderazgo de los niños.

CUADRO N° 26

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE TRABAJO EN EQUIPO Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS DE LOS NIÑOS

USO DE METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		TRABAJO EN EQUIPO			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
COMUNICACION	Siempre	60	2	2	90
	Algunas veces	26	8	2	5
	Nunca	4	1	1	11
	TOTAL	90	11	5	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

1. Fórmula de hipótesis

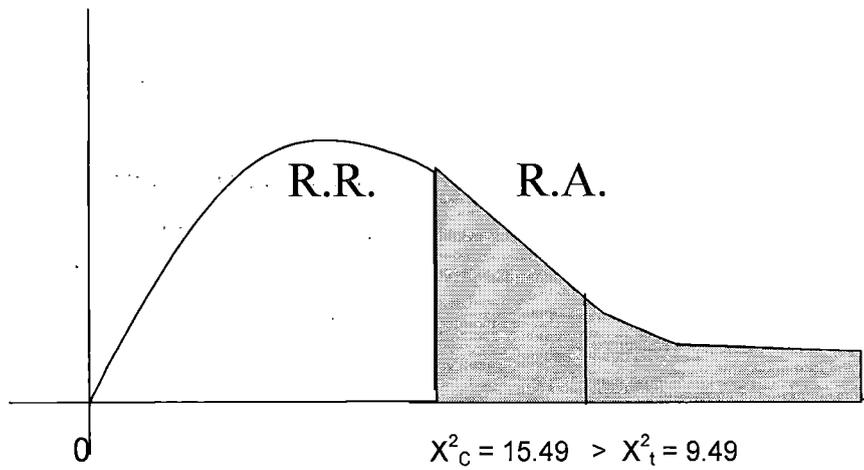
Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “trabajo en equipo” no influye en el desarrollo de habilidades sociales de comunicación de los niños.

Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “trabajo en equipo” influye en el desarrollo de habilidades sociales de comunicación de los niños.

2. Elección del nivel de significancia

$$X_c^2, 0,05.$$

3. Regla de decisión: $X_c^2 > X_t^2$; entonces se acepta hipótesis alterna, con $X_t^2 0.05, 4 = 9.49$.



4. Cálculo del valor de χ_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
60	54.34	0.59
2	6.64	3.24
2	3.02	0.34
26	30.57	4.1
8	3.74	4.85
2	1.69	0.06
4	5.09	0.23
1	0.62	0.23
1	0.28	1.85
		$\chi_c^2 = 15.49$

5. Conclusión

El $\chi_c^2 = 15.49$ es mayor que χ_t^2 tabulada 9.49; entonces se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva el "trabajo en equipo" influye significativamente en el desarrollo de habilidades sociales de comunicación de los niños en El Collao llave.

CUADRO N° 27

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE TRABAJO EN EQUIPO Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES DE EMPATÍA DE LOS NIÑOS EN ILAVE – PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		TRABAJO EN EQUIPO			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES	Siempre	80	3	1	84
	Algunas veces	17	1	1	19
	Nunca	1	1	1	3
	TOTAL	98	5	3	106
EMPATIA	Siempre	80	3	1	84
	Algunas veces	17	1	1	19
	Nunca	1	1	1	3
	TOTAL	98	5	3	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS:

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “trabajo en equipo” no influye en el desarrollo de habilidades sociales de empatía de los niños escolares del área rural y urbano de Ilave.

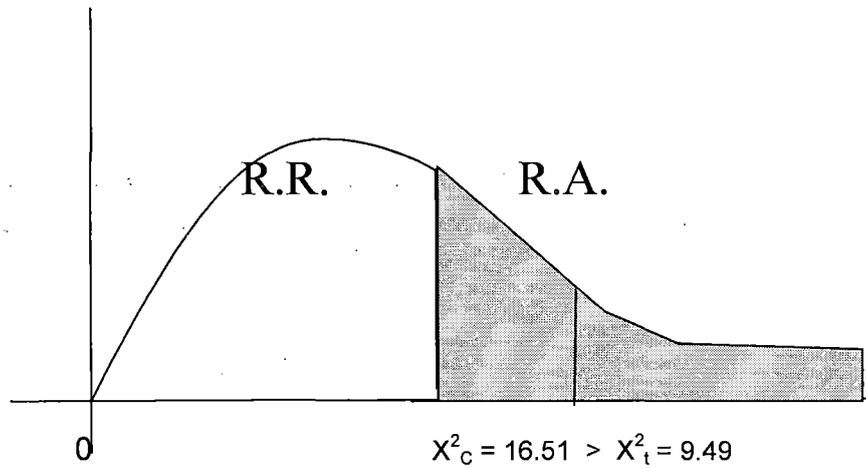
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “trabajo en equipo” influye en el desarrollo de habilidades sociales de empatía de los niños escolares del área rural y urbano de Ilave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X_c^2, 0,05$$

3. Regla de decisión

$$X_c^2 > X_t^2; \text{ entonces se acepta la hipótesis alterna, con } X_t^2, 0.05, 4 = 9.49.$$



4. Cálculo del valor de χ_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
80	77.66	0.07
3	3.96	0.23
1	2.38	0.8
17	17.57	0.02
1	0.89	0.01
1	0.54	0.39
1	2.77	1.13
1	0.14	5.28
1	0.08	10.58
		$\chi_c^2 = 18.51$

5. Conclusión

El $\chi_c^2 = 18.51$ es mayor que χ_t^2 tabulada 9.49; entonces se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva el “trabajo en equipo” influye significativamente en el desarrollo de habilidades sociales de empatía de los niños escolares de llave.

CUADRO N° 28

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE TRABAJO EN EQUIPO Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE LOS NIÑOS EN ILAVE – PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		TRABAJO EN EQUIPO			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES	Siempre	80	7	2	89
	Algunas veces	2	1	1	4
	Nunca	9	3	1	13
	TOTAL	91	11	4	106
RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	Siempre	80	7	2	89
	Algunas veces	2	1	1	4
	Nunca	9	3	1	13
	TOTAL	91	11	4	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS:

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “trabajo en equipo” no influye en el desarrollo de habilidades sociales de resolución de problemas de los niños escolares del área rural y urbano de llave.

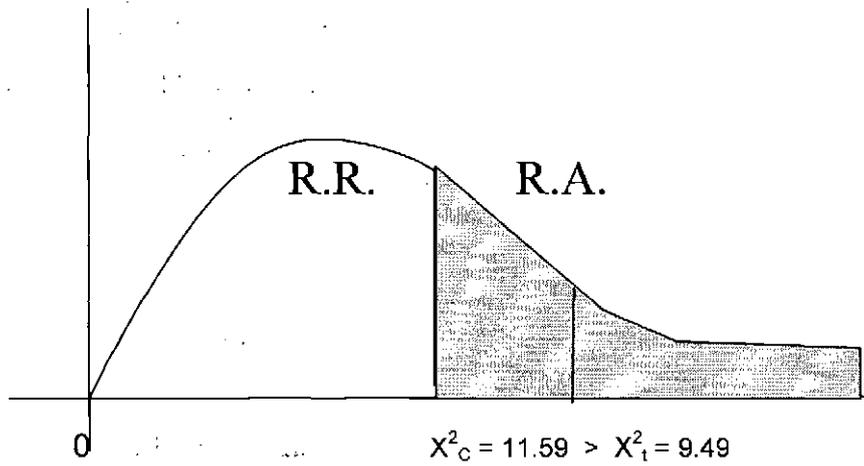
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “trabajo en equipo” influye en el desarrollo de habilidades sociales de resolución de problemas de los niños escolares del área rural y urbano de llave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X^2_{c,0,05}$$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $X_t^2 0.05,4 = 9.49$.



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
80	76.41	0.17
7	9.23	0.54
2	3.36	0.55
2	3.43	0.59
1	0.42	1.95
1	0.15	4.82
9	11.16	0.42
3	1.35	2.02
1	0.49	0.53
		$X_c^2 = 11.59$

5. Conclusión

El $\chi^2_c = 11.59$ es mayor que χ^2_1 tabulada 9.49; entonces se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva el "trabajo en equipo" influye significativamente en el desarrollo de habilidades sociales de resolución de problemas de los niños escolares del área rural y urbano de llave.

CUADRO N° 29

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE TRABAJO EN EQUIPO Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE CONDUCTAS ASERTIVAS DE LOS NIÑOS EN ILAVE – PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		TRABAJO EN EQUIPO			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES	Siempre	70	2	1	73
	Algunas veces	15	4	2	21
	Nunca	8	3	1	12
	TOTAL	93	9	4	106
CONDUCTAS DE ASERTIVAS	Siempre	70	2	1	73
	Algunas veces	15	4	2	21
	Nunca	8	3	1	12
	TOTAL	93	9	4	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS:

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “trabajo en equipo” no influye en el desarrollo de habilidades sociales de conductas asertivas de los niños escolares del área rural y urbano de llave.

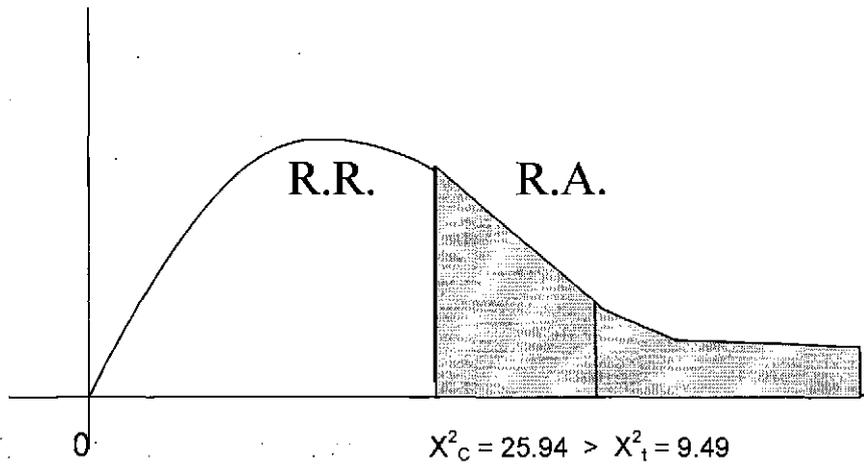
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “trabajo en equipo” influye en el desarrollo de habilidades sociales de conductas asertivas de los niños escolares del área rural y urbano de llave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X_c^2, 0,05$$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $X_t^2 = 0.05, 4$
 $= 9.49$.



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
70	64.0	0.56
2	6.19	2.84
1	2.75	1.11
15	18.42	11.69
4	1.78	2.77
2	0.79	1.8
8	10.53	0.61
3	1.02	3.84
1	0.45	0.67
		$X_c^2 = 25.94$

5. Conclusión

El $\chi^2 = 25.94$ es mayor que χ^2 tabulada 9.49; entonces se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva el “trabajo en equipo” influye significativamente en el desarrollo de habilidades sociales de conductas asertivas de los niños escolares del área rural y urbano de llave.

CUADRO N° 30

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE TÁNDEM Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LIDERAZGO DE LOS NIÑOS EN ILAVE – PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		TÁNDEM			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
LIDERAZGO	Siempre	60	11	5	68
	Algunas veces	8	6	0	14
	Nunca	8	16	0	24
	TOTAL	68	33	5	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS:

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de "tándem" no influye en el desarrollo de habilidades sociales de liderazgo de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

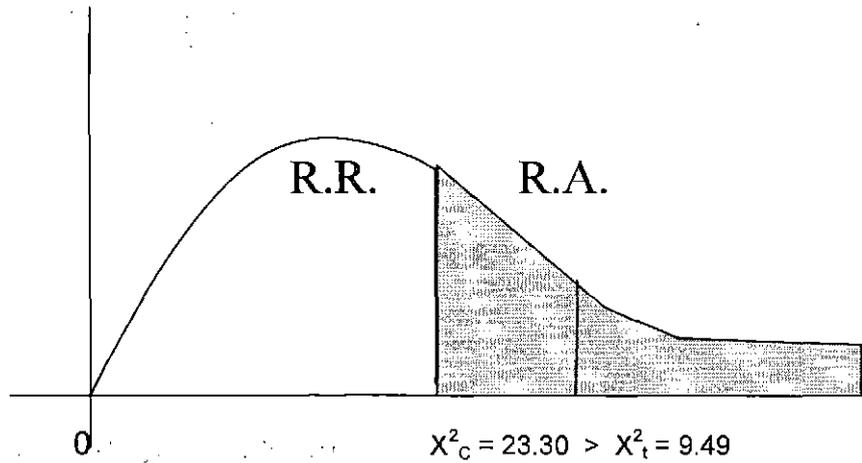
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de "tándem" influye en el desarrollo de habilidades sociales de liderazgo de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X^2_{c,0,05}$$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $X_t^2 = 0.05, 4$
 $= 9.49$.



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
52	43.6	1.62
11	21.17	4.88
5	3.21	0.99
8	8.98	0.11
6	4.36	0.62
0	0.66	0.66
8	15.39	3.55
16	7.47	9.74
0	1.13	1.13
		$X_c^2 = 23.30$

5. Conclusión

El $\chi^2_c = 23.30$ es mayor que χ^2 , tabulada 9.49; entonces se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva el "tándem" influye significativamente en el desarrollo de habilidades sociales de liderazgo de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

CUADRO N° 31

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE TÁNDEM Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE COMUNICACIÓN DE LOS NIÑOS EN ILAVE – PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		TÁNDEM			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES	Siempre	42	24	2	68
	Algunas veces	8	18	2	18
	Nunca	3	6	1	10
	TOTAL	53	48	5	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS:

1. **Fórmula de hipótesis**

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “tándem” no influye en el desarrollo de habilidades sociales de liderazgo de los niños de educación primaria del área rural y urbano de Ilave.

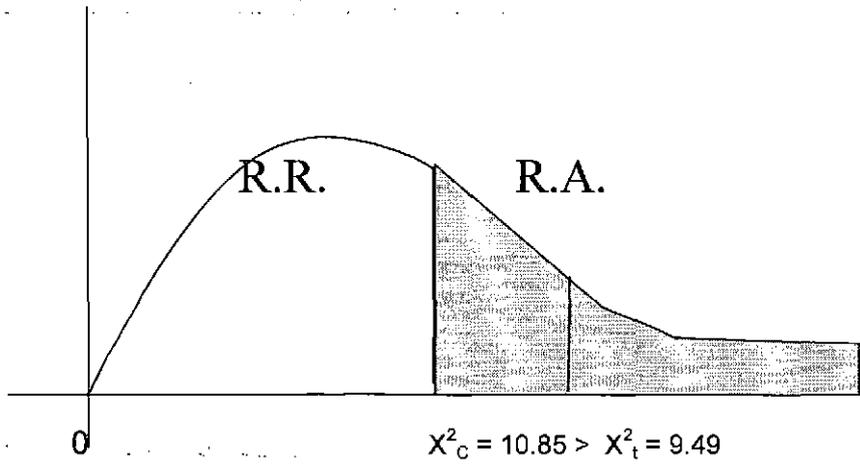
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “tándem” influye en el desarrollo de habilidades sociales de comunicación de los niños de educación primaria del área rural y urbano de Ilave.

2. **Elección del nivel de significancia**

$$X_c^2, 0,05$$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $X_t^2 = 0.05, 4$
 $= 9.49$.



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
42	34.0	1.88
24	30.79	1.49
2	3.20	0.45
8	14.00	2.57
18	12.67	2.24
2	1.32	0.35
3	5.0	0.80
6	4.52	0.48
1	0.47	0.59
		$X_c^2 = 10.85$

5. Conclusión

Estadísticamente, el $\chi_c^2 = 10.85$ es mayor que χ^2 tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva el "tándem" influye en el desarrollo de habilidades sociales de comunicación de los niños de educación primaria del área rural y urbano de la ciudad de Ilave.

CUADRO N° 32

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE TÁNDEM Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE EMPATÍA DE LOS NIÑOS EN ILAVE-PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		TÁNDEM			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES	Siempre	49	13	3	65
	Algunas veces	18	18	4	40
	Nunca	1	0	0	1
	TOTAL	68	31	7	106
EMPATÍA					

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS:

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de "tándem" no influye en el desarrollo de habilidades sociales de empatía de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

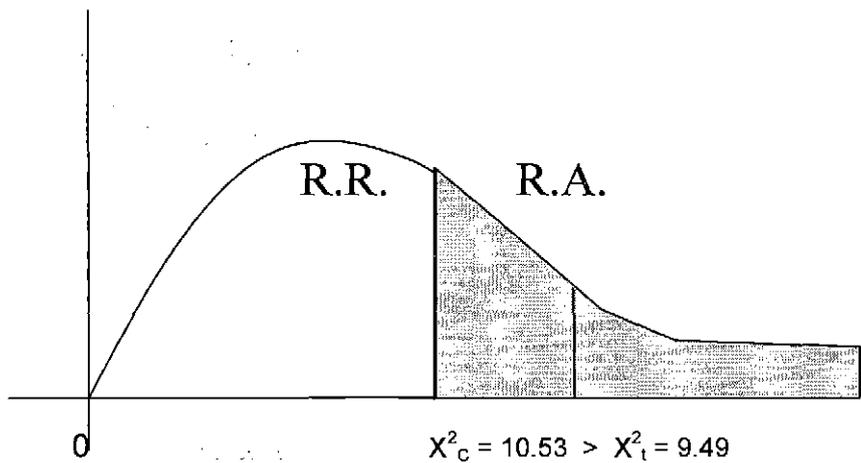
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de "tándem" influye en el desarrollo de habilidades sociales de empatía de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X^2_{0,05}$$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_1^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $X_1^2 = 0.05, 4$
 $= 9.49.$



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
49	41.69	1.28
13	19.01	1.90
3	4.29	0.39
18	25.66	2.29
18	11.69	3.41
4	2.64	0.70
1	0.64	0.20
0	0.29	0.29
0	0.07	0.07
		$X_c^2 = 10.53$

5. Conclusión

El $\chi_c^2 = 10.53$ es mayor que χ^2 , tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva el "tándem" influye en el desarrollo de habilidades sociales de empatía de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

CUADRO N° 33

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE TÁNDEM Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMA DE LOS NIÑOS EN ILAVE – PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		TÁNDEM			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	Siempre	39	13	4	56
	Algunas veces	8	12	0	20
	Nunca	27	2	1	30
	TOTAL	74	27	5	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS:

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “tándem” no influye en el desarrollo de habilidades sociales de resolución de problemas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

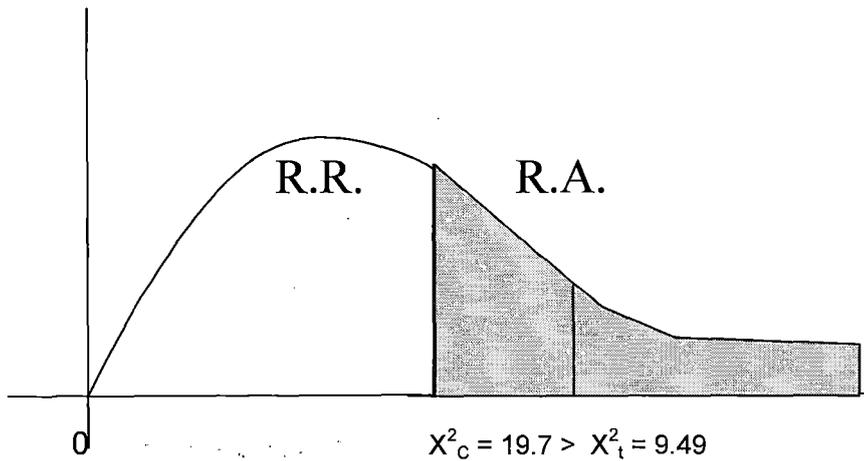
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “tándem” influye en el desarrollo de habilidades sociales de resolución de problemas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

2. Elección del nivel de significancia

$X^2_{0,05}$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con X_t^2 0.05,4
= 9.49.



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
39	39.09	0
13	14.26	0.11
4	2.64	0.70
8	13.96	2.54
12	5.09	9.38
0	0.94	0.94
27	20.94	1.75
2	7.64	4.16
1	1.42	0.12
		$X_c^2 = 19.7$

5. Conclusión

El $\chi_c^2 = 19.7$ es mayor que χ^2 , tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva el "tándem" influye en el desarrollo de habilidades sociales de resolución de problemas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

CUADRO N° 34

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE TÁNDEM Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE CONDUCTAS ASERTIVAS DE LOS NIÑOS EN ILAVE-PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		TÁNDEM			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
CONDUCTAS ASERTIVAS	Siempre	60	10	5	75
	Algunas veces	18	2	1	21
	Nunca	8	1	1	10
	TOTAL	86	13	7	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS:

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de "tándem" no influye en el desarrollo de habilidades sociales de conductas asertivas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

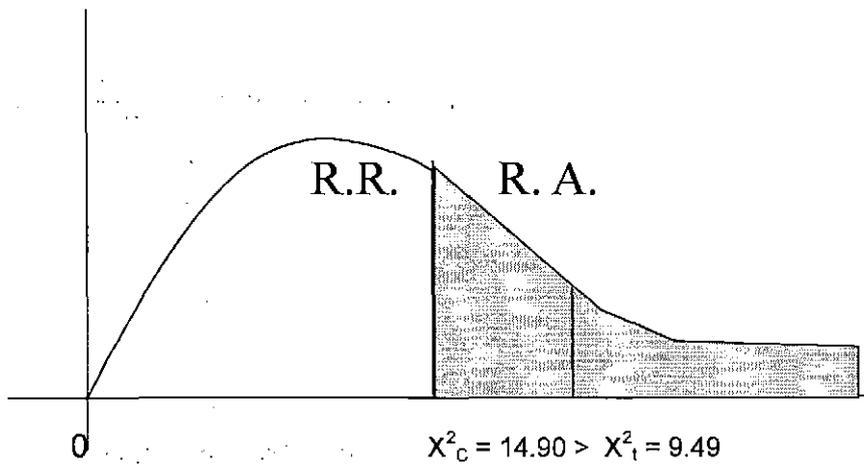
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de "tándem" influye en el desarrollo de habilidades sociales de conductas asertivas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X_c^2, 0,05$$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_t^2$, entonces se acepta la hipótesis alterna, con $X_t^2 = 0.05, 4 = 9.49$.



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
60	60.84	0.01
10	17.03	2.9
5	8.11	1.19
18	9.19	8.45
2	2.57	0.13
1	1.22	0.04
8	4.95	1.88
1	1.38	0.18
1	1.42	0.12
		$X_c^2 = 14.90$

5. Conclusión

El $\chi^2_c = 14.90$ es mayor que χ^2_{α} tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva el "tándem" influye en el desarrollo de habilidades sociales de conductas asertivas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

CUADRO N° 35

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE TRABAJO COOPERATIVO Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LIDERAZGO DE LOS NIÑOS EN ILAVE – PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		TRABAJO COOPERATIVO			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
LIDERAZGO	Siempre	57	11	18	86
	Algunas veces	2	2	0	4
	Nunca	16	0	0	16
	TOTAL	75	13	18	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS:

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “trabajo cooperativo” no influye en el desarrollo de habilidades sociales de liderazgo de los niños de educación primaria del área rural y urbano de Ilave.

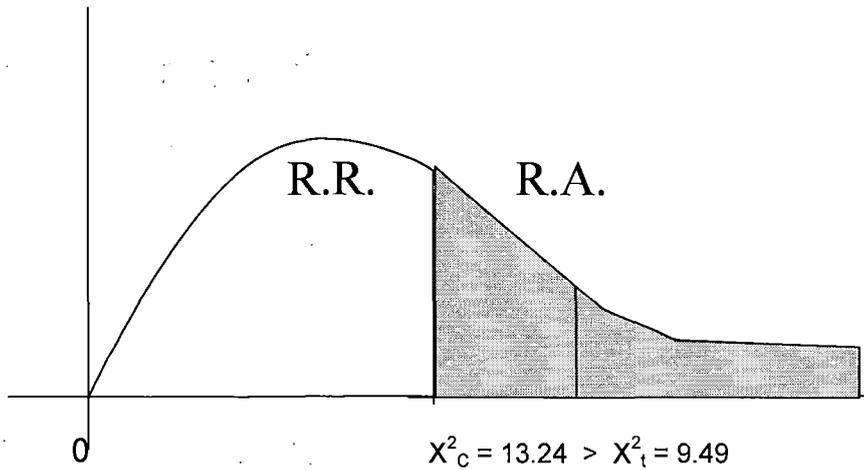
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “trabajo cooperativo” influye en el desarrollo de habilidades sociales de liderazgo de los niños de educación primaria del área rural y urbano de Ilave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X^2_{c,0,05}$$

3. Regla de decisión

$\chi_c^2 > \chi_{\alpha}^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, $\chi_{0.05,4}^2 = 9.49$.



4. Cálculo del valor de χ_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
57	60.84	0.24
11	10.55	0.02
18	14.6	0.79
2	2.83	0.24
2	0.49	4.65
0	0.68	0.68
16	11.3	1.95
0	1.96	1.96
0	2.71	2.71
		$\chi_c^2 = 13.24$

5. Conclusión

El $\chi_c^2 = 13.24$ es mayor que χ_{α}^2 tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la

metodología pedagógica colectiva el “trabajo cooperativo” influye en el desarrollo de habilidades sociales de liderazgo de los niños.

CUADRO N° 36

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE TRABAJO COOPERATIVO Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE COMUNICACION DE LOS NIÑOS EN ILAVE

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		TRABAJO COOPERATIVO			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
COMUNICACION	Siempre	50	20	3	73
	Algunas veces	10	10	6	26
	Nunca	3	2	2	7
	TOTAL	63	32	11	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS:

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “trabajo cooperativo” no influye en el desarrollo de habilidades sociales de comunicación de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

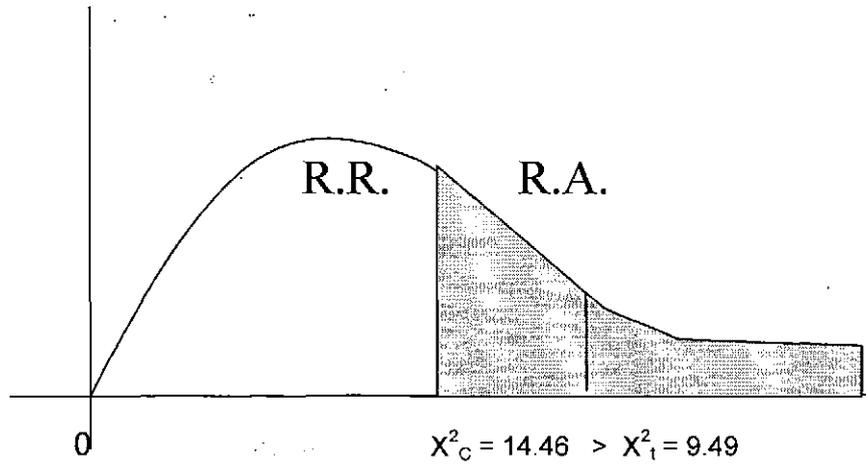
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “trabajo cooperativo” influye en el desarrollo de habilidades sociales de comunicación de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X_c^2, 0,05$$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $X_t^2, 0.05, 4 = 9.49$.



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
50	43.38	0.01
20	22.04	0.19
3	7.58	2.77
10	14.45	1.92
10	7.85	0.59
6	2.69	4.07
3	1.44	1.69
2	2.4	0.01
2	0.73	2.21
		$X_c^2 = 14.46$

5. Conclusión

El $\chi_c^2 = 14.46$ es mayor que χ_t^2 tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva de "trabajo cooperativo" influye en el desarrollo de habilidades sociales de comunicación de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

CUADRO N° 37

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE TRABAJO COOPERATIVO Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE EMPATÍA DE LOS NIÑOS EN ILAVE-PUNO.

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		TRABAJO COOPERATIVO			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES	Siempre	36	21	7	64
	Algunas veces	12	14	0	26
	Nunca	13	3	0	16
	TOTAL	61	38	7	106
EMPATIA	Siempre	36	21	7	64
	Algunas veces	12	14	0	26
	Nunca	13	3	0	16
	TOTAL	61	38	7	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de "trabajo cooperativo" no influye en el desarrollo de habilidades sociales de empatía de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

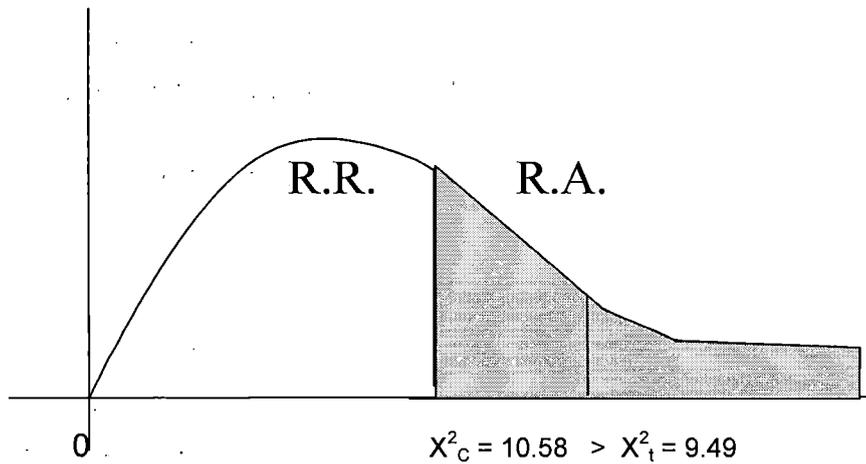
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de "trabajo cooperativo" influye en el desarrollo de habilidades sociales de empatía de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X_c^2, 0,05$$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $X_t^2 0.05,4 = 9.49$.



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
36	36.8	0.02
21	22.94	0.16
7	4.23	1.81
12	14.96	0.59
14	9.32	2.35
0	1.72	1.72
13	9.21	1.56
3	5.74	1.31
0	1.06	1.06
		$X_c^2 = 10.58$

5. Conclusión

El $\chi_c^2 = 10.58$ es mayor que χ_t^2 tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva de "trabajo cooperativo" influye en el desarrollo de habilidades sociales de empatía de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

CUADRO N° 38

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE TRABAJO COOPERATIVO Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE LOS NIÑOS EN ILAVE – PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		TRABAJO COOPERATIVO			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	Siempre	36	23	3	62
	Algunas veces	6	12	1	19
	Nunca	22	3	0	25
	TOTAL	64	38	4	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS:

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “trabajo cooperativo” no influye en el desarrollo de habilidades sociales de resolución de problemas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de Ilave.

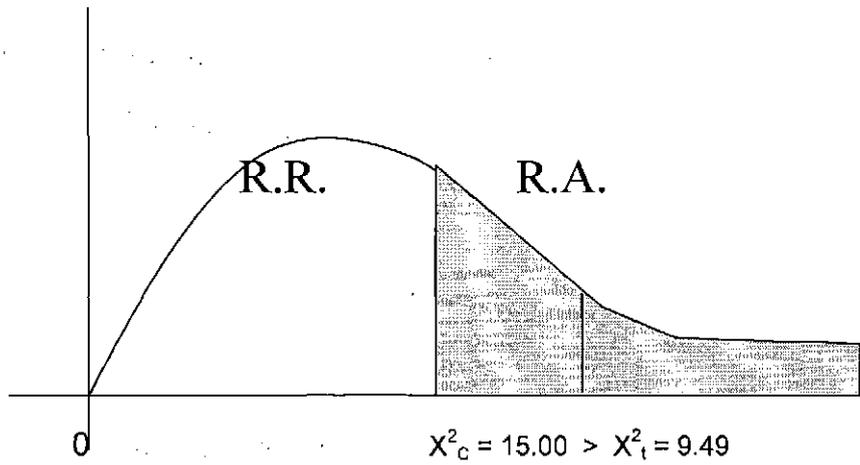
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “trabajo cooperativo” influye en el desarrollo de habilidades sociales en cuanto a la resolución de problemas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de Ilave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X_c^2, 0,05$$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $X_t^2 = 0.05, 4 = 9.49$.



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
36	37.43	0.05
23	22.23	0.03
3	2.34	0.19
6	11.47	2.61
12	6.81	3.96
1	0.72	0.11
22	15.10	3.15
3	8.96	3.96
0	0.94	0.94
		$X_c^2 = 15.00$

5. Conclusión

El $\chi^2_c = 15.00$ es mayor que χ^2_t tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva de "trabajo cooperativo" influye en el desarrollo de habilidades sociales de resolución de problemas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

CUADRO N° 39

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE TRABAJO COOPERATIVO Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE CONDUCTA ASERTIVA DE LOS NIÑOS EN ILAVE – PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		TRABAJO COOPERATIVO			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
CONDUCTA ACERTIVA	Siempre	48	29	3	81
	Algunas veces	4	10	2	16
	Nunca	7	1	1	9
	TOTAL	59	40	7	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “trabajo cooperativo” no influye en el desarrollo de habilidades sociales de conducta asertiva de los niños de educación primaria del área rural y urbano de Ilave.

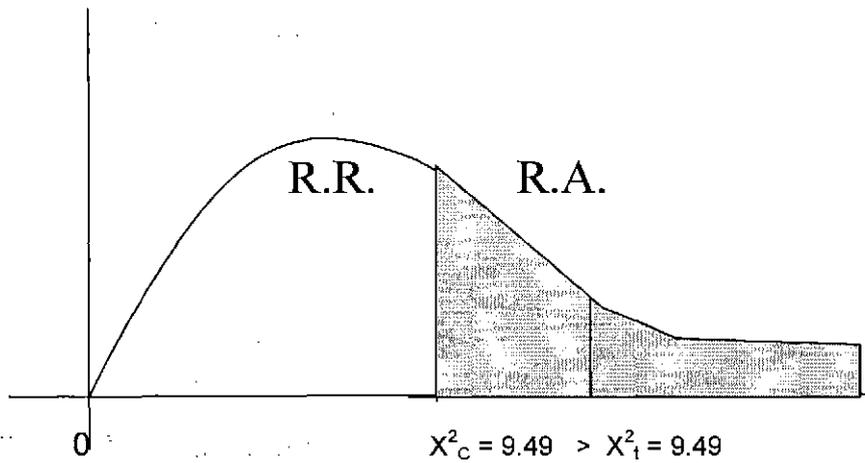
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “trabajo cooperativo” influye en el desarrollo de habilidades sociales de conductas asertivas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de Ilave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X^2_{c,0,05}$$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_1^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $X_1^2 = 0.05, 4$
 $= 9.49$.



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
48	45.08	0.19
239	3.56	0.08
4	5.35	0.34
4	8.91	2.71
10	6.04	2.59
2	1.06	0.83
7	5.01	0.79
1	3.48	1.68
1	0.59	0.28
		$X_c^2 = 9.49$

5. Conclusión

El $\chi^2 = 9.49$ es mayor o igual que χ^2_{α} tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva de “trabajo cooperativo” influye en el desarrollo de habilidades sociales de conductas asertivas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

CUADRO N° 40

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE ROMPECABEZAS Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LIDERAZGO DE LOS NIÑOS EN ILAVE – PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		ROMPECABEZAS			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
LIDERAZGO	Siempre	60	15	15	90
	Algunas veces	1	2	1	4
	Nunca	2	1	9	12
	TOTAL	63	18	25	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “trabajo cooperativo” no influye en el desarrollo de habilidades sociales de liderazgo de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

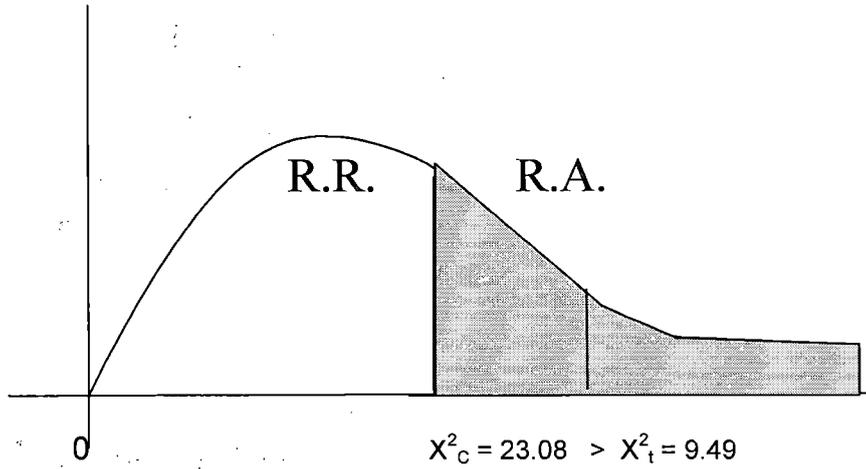
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “rompecabezas” influye en el desarrollo de habilidades sociales de liderazgo de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X_c^2, 0,05$$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $X_t^2 = 0.05, 4 = 9.49$.



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
60	53.49	0.79
15	15.28	0.01
15	21.23	1.83
1	2.38	0.80
2	0.68	1.94
1	0.94	0.00
2	7.13	3.69
1	2.04	0.53
9	2.83	13.45
		$X_c^2 = 23.08$

5. Conclusión

El $\chi^2_c = 23.08$ es mayor que χ^2_i tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva de “rompecabezas” influye en el desarrollo de habilidades sociales de liderazgo de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

CUADRO N° 41

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE ROMPECABEZAS Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE COMUNICACION DE LOS NIÑOS EN ILAVE –PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		ROMPECABEZAS			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
COMUNICACION	Siempre	31	22	4	57
	Algunas veces	13	15	0	28
	Nunca	19	2	0	21
	TOTAL	63	39	4	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “rompecabezas” no influye en el desarrollo de habilidades sociales de liderazgo de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

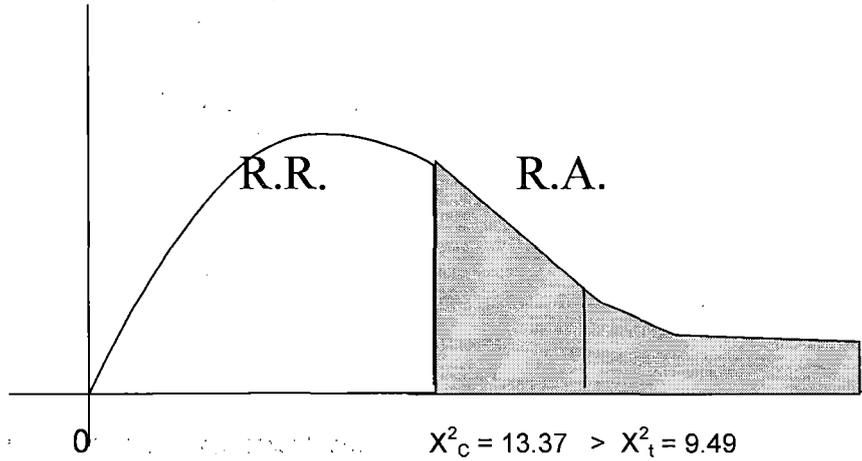
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “rompecabezas” influye en el desarrollo de habilidades sociales de comunicación de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X_c^2, 0,05$$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $X_t^2 = 0.05, 4 = 9.49$.



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
31	33.88	0.24
22	20.47	0.05
4	2.15	1.59
13	16.64	0.80
15	10.30	2.14
0	0.10	0.1
19	12.48	3.41
2	7.73	4.25
0	0.79	0.79
		$X_c^2 = 13.37$

5. Conclusión

El $\chi^2_c = 13.37$ es mayor que χ^2_{α} tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva de “rompecabezas” influye en el desarrollo de habilidades sociales de comunicación de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

CUADRO N° 42

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE ROMPECABEZAS Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE EMPATIA DE LOS NIÑOS EN ILAVE – PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		ROMPECABEZAS			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
EMPATIA	Siempre	36	34	8	78
	Algunas veces	15	8	1	24
	Nunca	2	1	1	4
	TOTAL	53	43	10	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “rompecabezas” no influye en el desarrollo de habilidades sociales de empatía de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

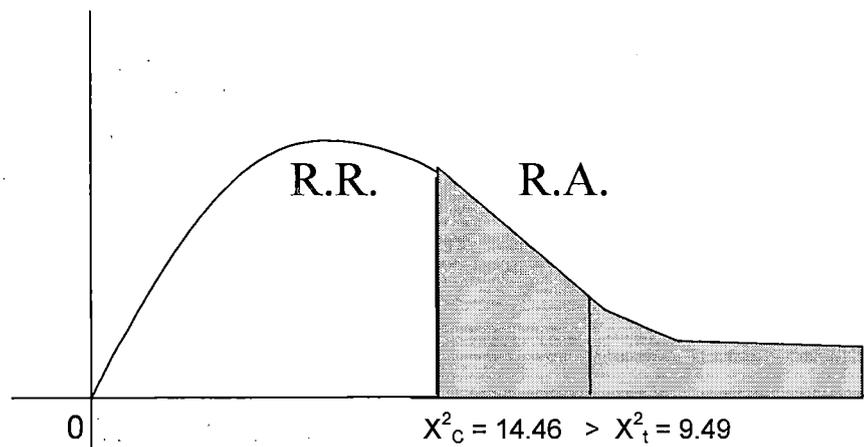
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “rompecabezas” influye en el desarrollo de habilidades sociales de empatía de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X_c^2, 0,05$$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $X_t^2 0.05, 4 = 9.49$.



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
36	39.00	0.23
34	31.64	0.18
8	2.26	14.58
15	12	0.75
8	9.74	0.31
1	2.26	0.70
2	2	0
1	1.62	0.24
1	0.38	1.01
		$X_c^2 = 18.00$

5. Conclusión

Estadísticamente, el $\chi_c^2 = 18.00$ es mayor que χ^2 tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva de “rompecabezas” influye significativamente en el desarrollo de habilidades sociales de empatía de los niños de educación primaria del área rural y urbano del ámbito de llave.

CUADRO N° 43

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE ROMPECABEZAS Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE LOS NIÑOS EN ILAVE.

USO DE METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		ROMPECABEZAS			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
RESOLUCION PROBLEMAS	Siempre	30	38	6	74
	Algunas veces	17	6	1	24
	Nunca	4	2	2	8
	TOTAL	51	46	9	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de "rompecabezas" no influye en el desarrollo de habilidades sociales de resolución de problemas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

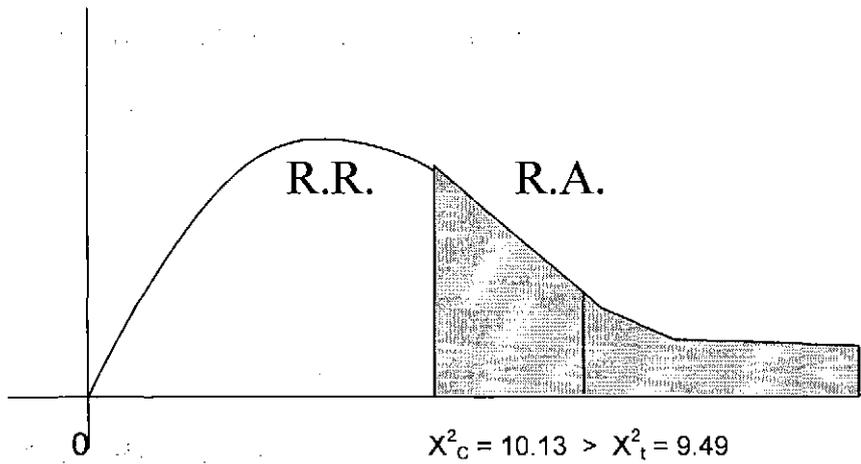
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de "rompecabezas" influye en el desarrollo de habilidades sociales de resolución de problemas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X^2_{c,0,05}$$

3. Regla de decisión

$\chi_c^2 > \chi_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $\chi_t^2 0.05,4 = 9.49$.



4. Cálculo del valor de χ_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
30	35.6	0.88
38	32.11	0.08
6	6.28	0.01
17	11.55	2.57
6	10.42	1.87
1	2.04	0.53
4	3.85	0.01
2	3.47	0.62
2	0.68	2.56
		$\chi_c^2 = 10.13$

5. Conclusión

El $\chi^2 = 10.13$ es mayor que χ^2_{α} tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva de "rompecabezas" influye en el desarrollo de habilidades sociales de resolución de problemas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

CUADRO N° 44

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE ROMPECABEZAS Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE CONDUCTAS ASERTIVAS DE LOS NIÑOS EN ILAVE-PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		ROMPECABEZAS			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
CONDUCTAS ASERTIVAS	Siempre	24	22	6	52
	Algunas veces	16	16	1	33
	Nunca	18	3	0	21
	TOTAL	58	41	7	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS:

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de "rompecabezas" no influye en el desarrollo de habilidades sociales de conductas asertivas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

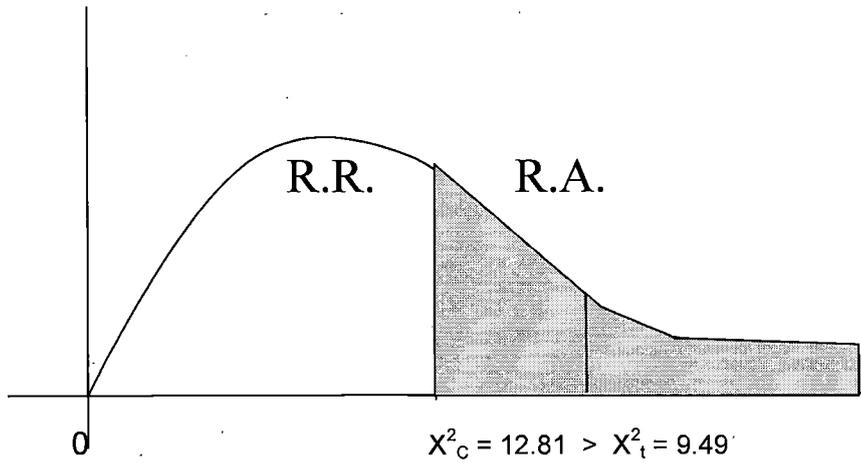
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de "rompecabezas" influye en el desarrollo de habilidades sociales de conductas asertivas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X_c^2, 0,05$$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $X_t^2 = 0.05,4 = 9.49$.



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
24	28.45	0.70
22	20.11	0.18
6	3.43	1.93
16	18.06	0.23
16	12.76	0.82
1	2.18	0.64
18	11.49	3.69
3	8.12	3.23
0	1.39	1.39
		$X_c^2 = 12.81$

5. Conclusión

Comprobando nuestra hipótesis, el $\chi^2_c = 12.81$ es mayor que χ^2_{\dagger} tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva de "rompecabezas" influye en el desarrollo de habilidades sociales de conductas asertivas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

CUADRO N° 45

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE DISCUSIÓN CONTROVERSIAL Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LIDERAZGO DE LOS NIÑOS EN ILAVE – PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		DISCUSIÓN CONTROVERSIAL			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
LIDERAZGO	Siempre	24	31	8	63
	Algunas veces	10	8	3	21
	Nunca	19	3	0	22
	TOTAL	53	42	11	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS:

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “discusión controversial” no influye en el desarrollo de habilidades sociales de liderazgo de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

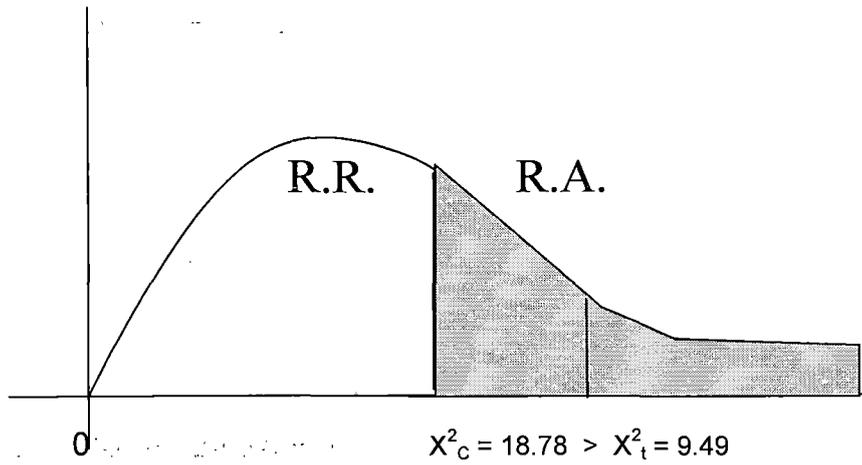
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “discusión controversial” influye en el desarrollo de habilidades sociales de liderazgo de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X^2_{c,0,05}$$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $X_t^2 0.05,4 = 9.49$.



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
24	31.5	1.78
31	24.96	1.46
8	6.54	0.33
10	10.5	0.02
8	4.36	3.03
3	2.18	0.31
19	11	5.82
3	8.72	3.75
0	2.28	2.28
		$X_c^2 = 18.78$

5. Conclusión

El $\chi_c^2 = 18.78$ es mayor que χ_t^2 tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva de “discusión controversial” influye altamente significativa en el desarrollo de habilidades sociales de liderazgo de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

CUADRO N° 46

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE DISCUSIÓN CONTROVERSIAL Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE COMUNICACION DE LOS NIÑOS EN ILAVE –PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		DISCUSIÓN CONROVERSIAL			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
COMUNICACION	Siempre	25	20	6	51
	Algunas veces	10	17	1	28
	Nunca	22	5	0	27
	TOTAL	57	42	7	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “discusión controversial” no influye en el desarrollo de habilidades sociales de comunicación de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

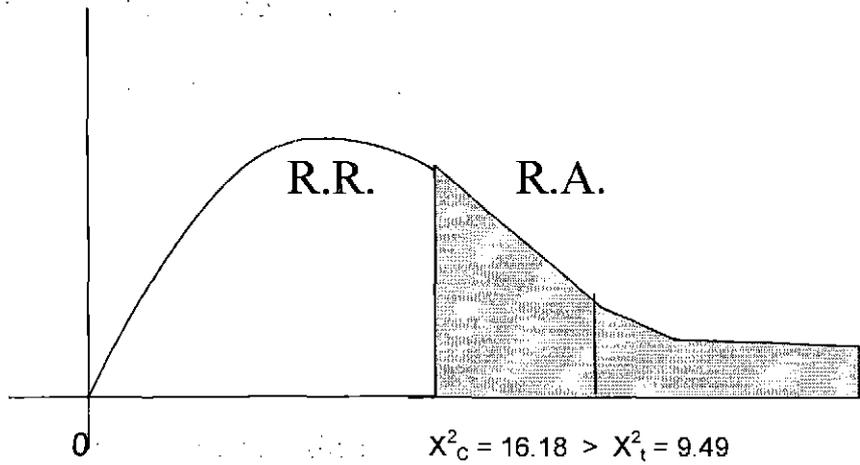
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “discusión controversial” influye en el desarrollo de habilidades sociales de comunicación de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X_c^2, 0,05$$

3. Regla de decisión

$\chi_c^2 > \chi_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $\chi_t^2 0.05,4 = 9.49$.



4. Cálculo del valor de χ_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
25	27.42	0.21
20	20.21	0.00
6	3.37	2.05
10	15.06	1.7
17	11.09	3.15
1	1.85	0.39
22	14.52	3.85
5	10.69	3.03
0	1.78	1.78
		$\chi_c^2 = 16.18$

5. Conclusión

El $\chi_c^2 = 16.18$ es mayor que χ^2 , tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva de “discusión controversial” influye positivamente en el desarrollo de habilidades sociales de comunicación de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

CUADRO N° 47

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE DISCUSIÓN CONTROVERSIAL Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE EMPATIA DE LOS NIÑOS EN ILAVE 2009.

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		DISCUSIÓN CONTROVERSIAL			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
EMPATIA	Siempre	26	17	7	50
	Algunas veces	15	20	0	35
	Nunca	20	1	0	21
	TOTAL	61	38	7	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “discusión controversial” no influye en el desarrollo de habilidades sociales de empatía de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

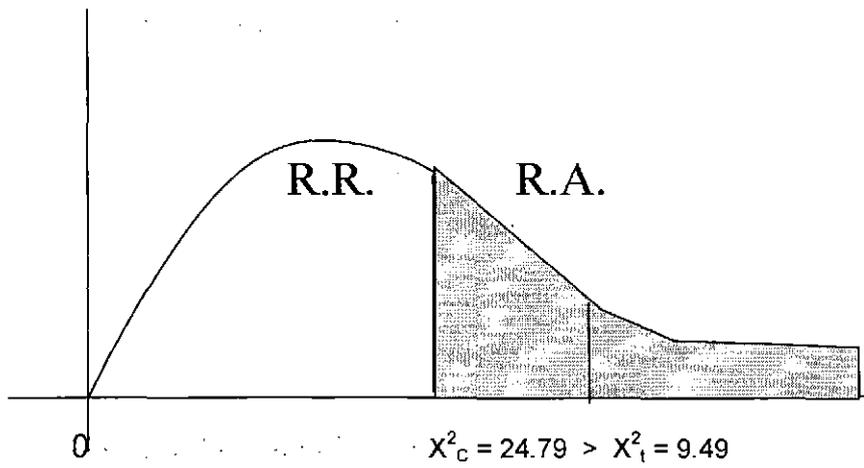
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “discusión controversial” influye en el desarrollo de habilidades sociales de empatía de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X_c^2, 0,05$$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $X_t^2 0.05,4 = 9.49$.



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
26	28.77	0.27
17	17.92	0.05
7	3.30	4.19
15	20.14	1.31
20	12.55	4.42
0	2.31	2.31
20	12.08	5.19
1	7.53	5.66
0	1.39	1.39
		$X_c^2 = 24.79$

5. Conclusión

Comprobando nuestra hipótesis, el $\chi_c^2 = 24.79$ es mayor que χ_t^2 tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva el “discusión controversial” influye significativamente en el desarrollo de habilidades sociales de empatía de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

CUADRO N° 48

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE DISCUSIÓN CONTROVERSIAL Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE LOS NIÑOS EN ILAVE – PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		DISCUSIÓN CONTROVERSIAL			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
RESOLUCION PROBLEMAS	Siempre	23	23	5	51
	Algunas veces	17	7	5	29
	Nunca	24	2	0	26
	TOTAL	64	32	10	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “discusión controversial” no influye en el desarrollo de habilidades sociales de resolución de problemas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de Ilave.

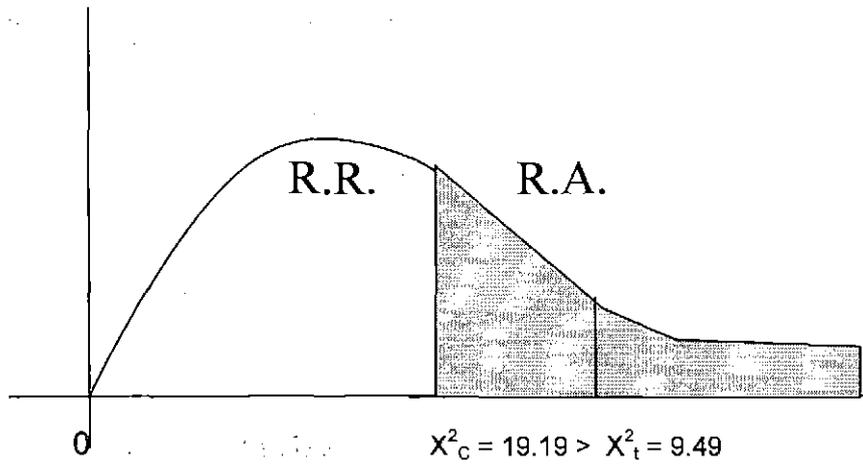
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “discusión controversial” influye en el desarrollo de habilidades sociales de resolución de problemas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de Ilave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X_c^2, 0,05$$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $X_t^2, 0.05, 4 = 9.49$.



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
23	30.79	1.97
23	15.39	3.76
5	4.81	0.01
17	17.5	0.01
7	8.75	0.35
5	2.74	1.86
24	15.69	4.40
2	7.85	4.36
0	2.45	2.45
		$X_c^2 = 19.19$

5. Conclusión

El $\chi^2_c = 19.19$ es mayor que χ^2_t tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva de “discusión controversial” influye en el desarrollo de habilidades sociales de resolución de problemas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

CUADRO N° 49

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE DISCUSIÓN CONTROVERSIAL Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE CONDUCTAS ASERTIVAS DE LOS NIÑOS

USO DE METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		DISCUSIÓN CONTROVERSIAL			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
CONDUCTAS ASERTIVAS	Siempre.	44	24	3	71
	Algunas veces	14	6	10	30
	Nunca.	3	1	1	5
	TOTAL	61	31	14	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de "discusión controversial" no influye en el desarrollo de habilidades sociales de conductas asertivas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

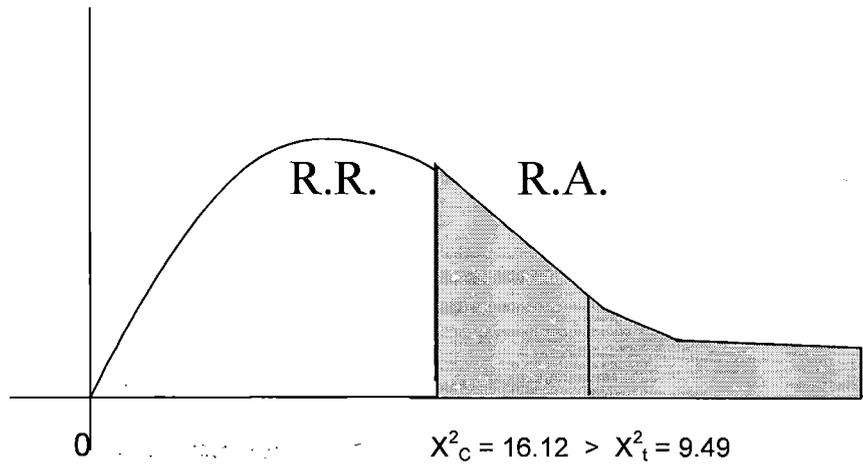
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de "discusión controversial" influye en el desarrollo de habilidades sociales de conductas asertivas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X_c^2, 0,05$$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $X_t^2 = 0.05, 4 = 9.49$.



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
44	40.85	0.24
24	20.76	0.51
3	9.38	4.34
14	17.26	0.62
6	8.77	0.87
10	3.96	9.21
3	2.88	0.01
1	1.46	0.14
1	0.66	0.18
		$X_c^2 = 16.12$

5. Conclusión

El $\chi_c^2 = 16.12$ es mayor que χ^2_{α} tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva de “discusión controversial” influye significativamente en el desarrollo de habilidades sociales de conductas asertivas de los niños de educación primaria del área rural y urbano del ámbito de llave.

CUADRO N° 50

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE ESTUDIO DIRIGIDO Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LIDERAZGO DE LOS NIÑOS EN ILAVE – PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		ESTUDIO DIRIGIDO			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
LIDERAZGO	Siempre	40	12	5	57
	Algunas veces	12	11	5	28
	Nunca	21	0	0	21
	TOTAL	73	23	10	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “estudio dirigido” no influye en el desarrollo de habilidades sociales de liderazgo de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

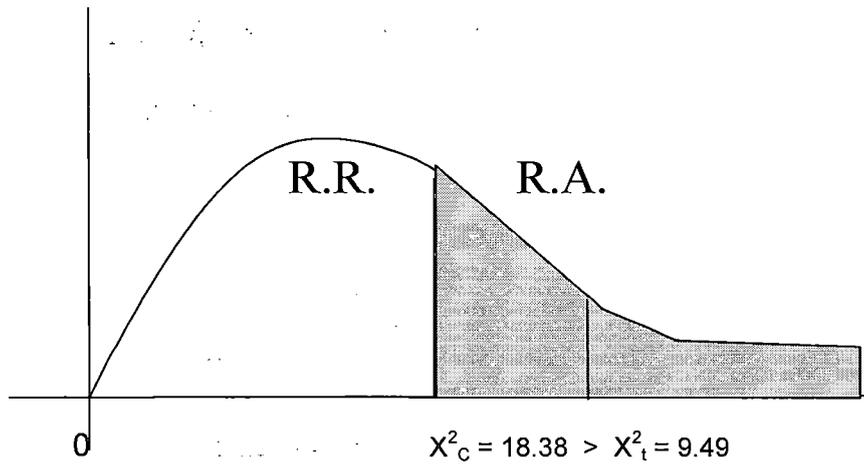
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “estudio dirigido” influye en el desarrollo de habilidades sociales de liderazgo de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X_c^2, 0,05$$

3. Regla de decisión

$\chi_c^2 > \chi_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $\chi_t^2 0.05,4 = 9.49$.



4. Cálculo del valor de χ_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
40	39.25	0.01
12	12.37	0.01
5	5.38	0.03
12	19.28	2.75
11	6.08	3.98
5	2.64	2.11
21	14.46	2.95
0	4.56	4.56
0	1.98	1.98
		$\chi_c^2 = 18.38$

5. Conclusión

El $\chi_c^2 = 18.38$ es mayor que χ^2 , tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva el “estudio dirigido” influye en el desarrollo de habilidades sociales de liderazgo de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

CUADRO N° 51

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE ESTUDIO DIRIGIDO Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE COMUNICACION DE LOS NIÑOS EN ILAVE –PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		ESTUDIO DIRIGIDO			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
COMUNICACION	Siempre	38	13	2	53
	Algunas veces	18	20	3	41
	Nunca	11	1	0	12
	TOTAL	67	34	5	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de "estudio dirigido" no influye en el desarrollo de habilidades sociales de comunicación de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

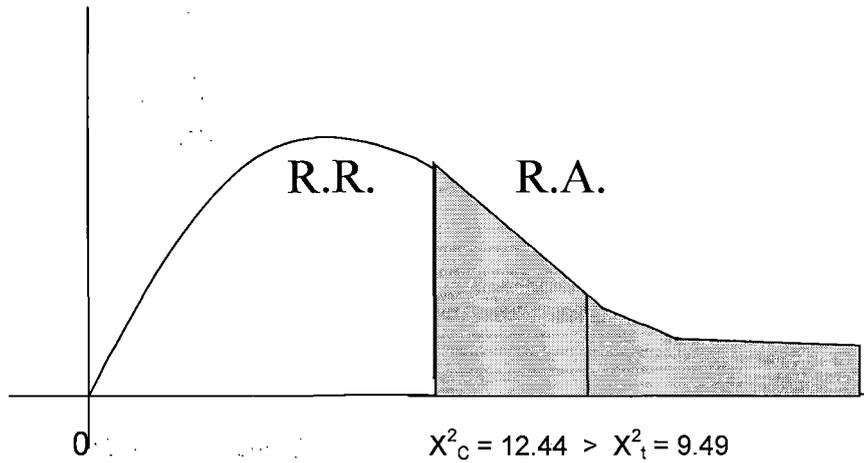
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de "estudio dirigido" influye en el desarrollo de habilidades sociales de comunicación de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X_c^2, 0,05$$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $X_t^2 0.05,4 = 9.49$.



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
38	33.5	0.60
13	17	0.94
2	2.5	0.10
18	25.92	2.42
20	13.15	3.57
3	1.93	0.59
11	7.58	1.54
1	3.85	2.11
0	0.57	0.57
		$X_c^2 = 12.44$

5. Conclusión

El $\chi_c^2 = 12.44$ es mayor que χ_t^2 tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva de “estudio dirigido” influye en el desarrollo de habilidades sociales de comunicación de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

CUADRO N° 52

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE ESTUDIO DIRIGIDO Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE EMPATIA DE LOS NIÑOS EN ILAVE – PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		ESTUDIO DIRIGIDO			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES	Siempre	35	15	5	55
	Algunas veces	16	12	3	31
	Nunca	17	2	1	20
	TOTAL	68	29	9	106
EMPATIA	Siempre	35	15	5	55
	Algunas veces	16	12	3	31
	Nunca	17	2	1	20
	TOTAL	68	29	9	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “estudio dirigido” no influye en el desarrollo de habilidades sociales de empatía de los niños de educación primaria del área rural y urbano de Ilave.

Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “estudio dirigido” influye en el desarrollo de habilidades sociales de empatía de los niños de educación primaria del área rural y urbano de Ilave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X_c^2, 0,05$$

3. Regla de decisión

$\chi_c^2 > \chi_{\alpha}^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $\chi_{\alpha}^2, 0.05, 4 = 9.49$.

4. Cálculo del valor de χ_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
35	35.28	0.00
15	15.05	0.00
5	4.67	0.02
16	19.87	0.75
12	8.48	1.46
3	2.63	0.05
17	14.11	0.59
2	5.47	2.20
1	1.69	0.28
		$\chi_c^2 = 4.76$

5. Conclusión

El $\chi_c^2 = 4.76$ es menor que χ_{α}^2 tabulada 9.49; entonces se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva de "estudio dirigido" no influye en el desarrollo de habilidades sociales de empatía de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave, debido al poco uso de esta metodología en el proceso de enseñanza aprendizaje por parte de los docentes de aula.

CUADRO N° 53

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE ESTUDIO DIRIGIDO Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE LOS NIÑOS EN ILAVE – PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		ESTUDIO DIRIGIDO			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE RESOLUCION DE PROBLEMAS	Siempre	50	13	2	65
	Algunas veces	18	14	6	38
	Nunca	1	1	1	3
	TOTAL	69	28	9	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de "estudio dirigido" no influye en el desarrollo de habilidades sociales de resolución de problemas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de Ilave.

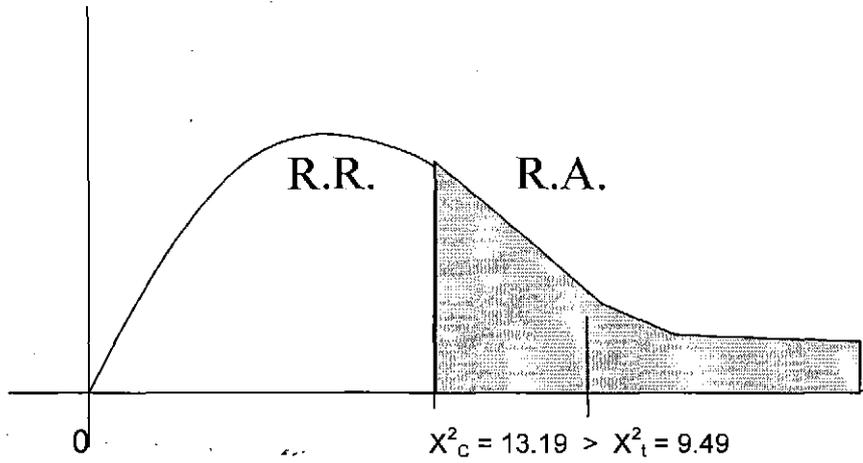
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de "estudio dirigido" influye en el desarrollo de habilidades sociales de resolución de problemas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de Ilave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X^2_{c,0,05}$$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $X_t^2 0.05,4 = 9.49$.



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
50	42.3	1.40
13	17.17	1.01
2	5.51	2.24
18	24.74	1.84
14	10.04	1.56
6	3.23	2.38
1	1.95	0.46
1	0.79	0.05
1	0.25	2.25
		$X_c^2 = 13.19$

5. Conclusión

El $\chi_c^2 = 13.19$ es mayor que χ^2 , tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva de "estudio dirigido" influye en el desarrollo de habilidades sociales para resolver problemas de parte de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

CUADRO N° 54

LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LA METODOLOGÍA PEDAGÓGICA COLECTIVA DE ESTUDIO DIRIGIDO Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE CONDUCTAS ASERTIVAS DE LOS NIÑOS EN ILAVE – PUNO, 2009.

USO DE METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS		ESTUDIO DIRIGIDO			
		Siempre	Algunas veces	Nunca	TOTAL
DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES	Siempre	45	5	7	57
	Algunas veces	15	7	2	24
	Nunca	23	1	1	25
	TOTAL	83	13	10	106

PROCEDIMIENTO DE LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

1. Fórmula de hipótesis

Ho: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “estudio dirigido” no influye en el desarrollo de habilidades sociales de conductas asertivas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

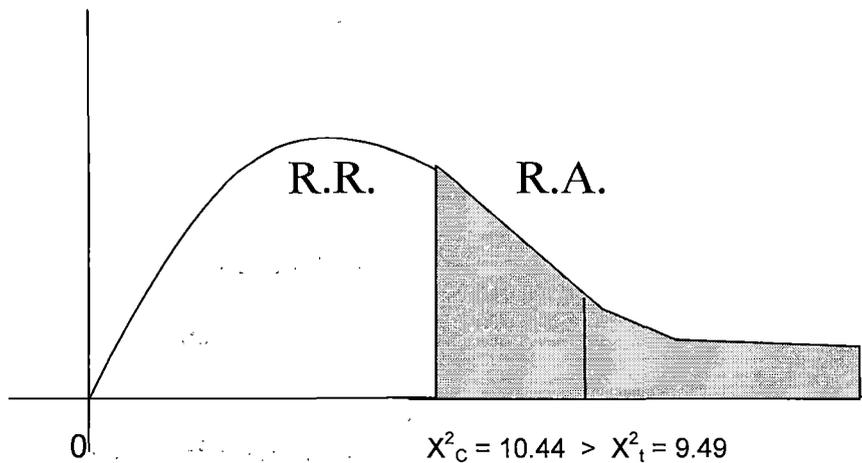
Ha: El uso de la metodología pedagógica colectiva de “estudio dirigido” influye en el desarrollo de habilidades sociales de conductas asertivas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

2. Elección del nivel de significancia

$$X_c^2, 0,05$$

3. Regla de decisión

$X_c^2 > X_t^2$; entonces se acepta la hipótesis alterna, con $X_t^2 0,05,4 = 9.49$.



4. Cálculo del valor de X_c^2

O	E	$\sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$
45	44.63	0.00
5	6.99	0.57
7	5.37	0.49
15	18.79	0.76
7	2.92	5.70
2	2.26	0.16
23	19.58	0.60
1	3.07	1.39
1	2.35	0.77
		$X_c^2 = 10.44$

5. Conclusión

Comprobando estadísticamente, el $\chi^2_c = 10.44$ es mayor que χ^2 , tabulada 9.49; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, que el uso de la metodología pedagógica colectiva de "estudio dirigido" influye significativamente en el desarrollo de habilidades sociales de conductas asertivas de los niños de educación primaria del área rural y urbano de llave.

CUADRO N° 55

RESUMEN DE LA RELACIÓN ENTRE EL USO DE LAS METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LOS NIÑOS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS DEL ÁMBITO RURAL Y URBANO DEL ÁMBITO DE ILAVE – PUNO, 2009.

C U A D R O S	RELACION DEL USO DE METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES	INFLUENCIA DEL USO DE METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES		
		χ^2_c	χ^2_t	INFLUENCIA SI / NO
25	Trabajo en equipo y el liderazgo	18.13	9.49	sí
26	Trabajo en equipo y la comunicación	15.49	9.49	sí
27	Trabajo en equipo y la empatía	18.51	9.49	sí
28	Trabajo en equipo y resolución de problemas	11.59	9.49	sí
29	Trabajo en equipo y conductas asertivas.	25.94	9.49	sí
30	Tándem y el liderazgo	23.3	9.49	sí
31	Tándem y la comunicación	10.85	9.49	sí
32	Tándem y la empatía	10.53	9.49	sí
33	Tándem y resolución de problemas.	19.7	9.49	sí
34	Tándem y conductas asertivas.	14.78	9.49	sí
35	Trabajo cooperativo y el liderazgo	13.24	9.49	sí

36	Trabajo cooperativo y la comunicación	14.46	9.49	sí
37	Trabajo cooperativo y la empatía	10.58	9.49	sí
38	Trabajo cooperativo y resolución de problemas.	15.00	9.49	sí
39	Trabajo cooperativo y conductas asertivas.	9.49	9.49	sí
40	Rompecabeza y el liderazgo	23.08	9.49	sí
41	Rompecabeza y comunicación	13.37	9.49	sí
42	Rompecabeza y la empatía	18.00	9.49	sí
43	Rompecabeza y resolución de problemas.	10.13	9.49	sí
44	Rompecabeza y conductas asertivas.	12.81	9.49	sí
45	Discusión controversial y el liderazgo	18.78	9.49	sí
46	Discusión controversial y comunicación	16.18	9.49	sí
47	Discusión controversial y la empatía	24.79	9.49	sí
48	Discusión controversial y resolución de problemas.	19.19	9.49	sí
49	Discusión controversial y conductas asertivas.	16.12	9.49	sí
50	Estudio dirigido y el liderazgo	18.38	9.49	sí
51	Estudio dirigido y comunicación	12.44	9.49	sí
52	Estudio dirigido y la empatía	4.76	9.49	No
53	Estudio dirigido y resolución de problemas.	13.19	9.49	sí

54	Estudio dirigido y conductas asertivas.	10.44	9.49	sí
----	---	-------	------	----

EN CONCLUSIÓN

Como resultado de la investigación, está comprobado mediante el diseño estadístico de χ_c^2 , que el uso de metodologías pedagógicas colectivas, consistentes en el trabajo en equipo, tándem, trabajo cooperativo, rompecabezas, discusión controversial y el estudio dirigido; son utilizados por los maestros de aula del ámbito de llave, como producto de la capacitación docente en Educación Primaria propiciado por el Ministerio de Educación. Las metodologías pedagógicas utilizadas son efectivas e influyen positivamente en el desarrollo de habilidades sociales de los niños; en cuanto al desarrollo de la habilidad de liderazgo, comunicación, grado de empatía, resolución de problemas y conductas asertivas. Por lo que quedó demostrada nuestra hipótesis de trabajo.

4.4. MODELO DE PROPUESTA DEL USO DE METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES

Las metodologías pedagógicas colectivas como el trabajo en equipo, el tándem, el trabajo cooperativo, rompecabezas, discusión controversial, estudio dirigido entre otras metodologías fueron experimentadas con los niños de cuarto a sexto grado en las escuelas básicas en Holanda en los años 1995, 1996, por el psicólogo holandés Paúl Roeders; quien llegó a la siguiente conclusión y dice: "los resultados son muy alentadores. No existe efectos negativos respecto a la metodología implementada, sino exclusivamente son positivos, en el período de implementación relativamente breve pero intensivo" (Roeders,1997:163)

Luego, particularizando la implementación de cada metodología pedagógica, el Dr, Roeders, dice: "Los diferentes métodos de trabajo no resultan ser igual de populares. Al estudiar las evaluaciones acerca de cada método en particular, notamos una ligera preferencia por el método de discusión controversial. Este método se consideró muy útil y fácil de implementar. El rompecabezas y los proyectos en grupos tuvieron un puntaje alto en utilidad, pero fueron considerados algo más difícil de implementar. El tándem y el trabajo en equipo tuvieron menor puntaje en utilidad, pero todavía son ampliamente empleados. Por lo tanto, se considera al tándem como fácil de implementar y al trabajo en equipo como algo más difícil... y en conclusión, las evaluaciones por los docentes dan una imagen alentadora y de esperanza en cuanto al futuro de la

enseñanza orientada al alumno” (Roeders, 1997:164). Por tanto, la experimentación de estas metodologías en Holanda fueron significativos para el desarrollo de habilidades sociales y por ende, mejor rendimiento académico de los niños, a comparación con las escuelas de control que trabajaban con metodologías tradicionales.

Con la aprobación de la Nueva Ley General de Educación N° 28044, en el Artículo 60°, sobre el Programa de Formación y Capacitación Permanente, señala: “el Estado garantiza, el funcionamiento de un Programa de Formación y Capacitación Permanente que vincule la formación inicial del docente, su capacitación y su actualización en el servicio. Este Programa se articula con las instituciones de educación superior. Es obligación del Estado procurar los medios adecuados para asegurar la efectiva participación de los docentes” (aprobado en Congreso de la República, 16-07-2003).

Entonces, en amparo de esta Nueva Ley General de Educación, El Ministerio de Educación peruana, para la capacitación docente en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, exige para mejorar el desempeño docente de aula, el uso de metodologías pedagógicas activas en el proceso de aprendizaje; como también las nuevas paradigmas educativas exigen la utilización de metodologías pedagógicas activas, a razón de ello, el Ministerio de Educación peruana, a partir del año 2003, a través del Plan de Capacitación Docente PLANCAD, y actualmente denominado Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente –Docentes en servicio PRONAFCAP, en

el perfil y requisitos del equipo institucional de especialistas, además de los requisitos para el especialista exige que debe: “poseer capacidad para tomar decisiones oportunas, manejo de estrategias para el trabajo en equipo y poseer habilidades comunicativas que le faciliten interactuar en diferentes contextos” (Términos de Referencia – Ministerio de Educación PRONAFCAP, 2009).

Como producto de capacitación docente de aula, las metodologías pedagógicas colectivas han sido implementadas durante varios años por los capacitadores en el taller de capacitación presencial y demostradas con los niños en las visitas de monitoreo en aula en la educación inicial, primaria y secundaria a nivel nacional de la sociedad peruana, sin embargo, muy pocos docentes vienen poniendo en la práctica el uso de metodologías pedagógicas colectivas.

Ahora, con el propósito de contribuir a la educación peruana, previa verificación del uso de la metodología pedagógica colectiva en el proceso de enseñanza aprendizaje de los docentes de aula y constatando su funcionalidad en las sesiones de aprendizaje, particularmente en el contexto aimara de la provincia El Collao llave; que el uso de metodologías pedagógicas colectivas ha permitido el desarrollo de habilidades sociales de los niños del sexto grado del ámbito del área rural y urbano de manera positiva.

Como resultado de la investigación se precisa, el mayor porcentaje de los docentes de aula en la educación primaria del ámbito de llave, vienen utilizando las metodologías pedagógicas colectivas en el proceso de enseñanza aprendizaje con los niños de manera positiva, conforme se comprueba la

afirmación de los niños de instituciones educativas del área rural y urbano de llave, en los cuadros N° 01-06. Y corroborado por el especialista de Educación Primaria de la Unidad de Gestión Educativa Local de llave, en relación al uso de metodologías pedagógicas colectivas, manifiesta:

“La mayoría de los docentes vienen utilizando las metodologías activas en el proceso de aprendizaje, con mayor frecuencia el trabajo en equipo y estudio dirigido... también el uso de otras metodologías, en consecuencia, en los últimos años se viene mejorando la calidad educativa, ... como prueba de ello, los niños destacan en los concursos escolares en producción de textos, matemática y en otra áreas ... “ (A1, E20)

Por tanto, el grado de desarrollo de habilidades sociales que poseen los niños como producto del uso de metodologías pedagógicas colectivas, es altamente significativo, porque los niños del sexto grado del área rural y urbano de las instituciones educativas de educación primaria de llave Puno Perú, demuestran estas habilidades sociales en diferentes situaciones de interacción humana, que reflejan conductas positivas de socialización, comunicación, cooperación, solidaridad, respeto, liderazgo, etc., entre compañeros de aula y niños de la institución educativa. Por estas consideraciones suficientemente comprobadas, la efectividad de estas metodologías pedagógicas colectivas, verdaderamente permite mejor desarrollo de habilidades sociales y el rendimiento académico de los niños, por ende, los docentes de aula de cualquier nivel educativo pueden

utilizar en sus sesiones de aprendizaje, la metodología pedagógica colectiva de trabajo en equipo, tándem, trabajo cooperativo, rompecabezas, discusión controversial y estudio dirigido; son las que permiten desarrollar las habilidades sociales de liderazgo, comunicación efectiva, resolución de problemas, conductas asertivas entre otros. Por lo que, se propone las metodologías pedagógicas colectivas - activas para el trabajo docente; cuyos modelos y procedimientos a desarrollar sistemáticamente, son:

1. APLICACIÓN DE LA METODOLOGÍA DE “TRABAJO EN EQUIPO”

Es el conjunto de procedimientos que permite a los alumnos la realización del estudio y/o trabajo en equipo, con la finalidad de discutir el tema en el grupo y hacer mejor presentación del trabajo. Así como, el docente tiene a su cargo una determinada sección de alumnos y decide trabajar con la metodología de trabajo en equipo y realiza los siguientes pasos:

1. Actividades de iniciación

a. Motivación

Reflexión sobre la importancia del tema relacionado al contexto social o relacionado al contenido de cada área pedagógica.

b. Formación de grupos

- La sección consta de 35 alumnos aproximadamente.

- Se formarán grupos heterogéneos integrados por 5 alumnos, constituido a través de una dinámica de animación.

c. Asignación de tareas

- A cada equipo de trabajo se entrega los temas estructurados, puede ser un mismo tema o componentes del tema.
- Precisar el tiempo para el desarrollo del trabajo.

2. Actividades de información y análisis

- a. Los grupos se organizan por responsabilidades para cumplir diferentes roles y funciones rotativos con un solo propósito.
- b. Los grupos mediante la organización interna localizan las fuentes de consulta que fueron asignadas para el trabajo.
- c. Localizan la información teórica en los textos.
- d. Intercambian las opiniones y optan la forma de trabajo en equipo.
- e. Sistematizan la organización del texto en diversos organizadores visuales.
- f. El docente realiza acciones de monitoreo a los equipos de trabajo con la finalidad de aclarar, orientar y ayudar al trabajo de trabajo.

3. Trabajo de socialización en el grupo

- a. Presentación de la síntesis de información o resumen del trabajo ante compañeros y profesor de aula.
- b. Exposición del trabajo por cada integrante del grupo.
- c. En plenaria, el profesor y los compañeros de aula pueden corregir, sugerir o aceptar el trabajo.
- d. El docente hace aclaraciones, complementa o precisa el contenido del tema, para luego tomar nota en sus cuadernos en forma definitiva.

4. Evaluación final

El docente evalúa todo el proceso de aprendizaje con una ficha de observación, donde practica el auto, hétero y coevaluación a los alumnos en el proceso de aprendizaje, valorando las capacidades e indicadores conceptuales, procedimentales y actitudinales.

2. APLICACIÓN DE LA METODOLOGÍA EL “TÁNDEM”

El tándem, llamado también el trabajo en pares, es la forma más sencilla, elemental y clara cooperación obligatoria de participantes, a fin de desarrollar una actividad pedagógica con la cooperación de ambos participantes, despertando las habilidades, actitudes y relaciones en el proceso de

socialización entre los participantes.

El trabajo en parejas, en las sesiones de aprendizaje se desarrolla con los siguientes pasos:

1. Actividades previas

a. La motivación

Reflexión sobre el tema de avances científicas mundiales o dinámica de motivación.

b. Formación de micro grupos o en parejas

- La sección consta de 35 alumnos aproximadamente.
- Se forman grupos de alumnos en pares por libre elección o por sorteo.
- Los alumnos se ubican en la carpeta frente a frente o sentados en parejas.
- Se explica a los alumnos las reglas de trabajo a seguir en forma clara y precisa.
- Si el número de alumnos son impares, entonces un grupo puede estar compuesto por tríos, es decir por tres personas.

2. Trabajo en parejas

- a. El docente reparte el contenido del trabajo en pequeñas tarjetas o texto para que cada integrante del tándem desarrolle el trabajo.
- b. Los integrantes del tándem se “ponen de acuerdo” para solucionar o resolver los problemas dentro del tiempo limitado.
- c. Los dos alumnos deben trabajar juntos en todo momento para cumplir la tarea asignada.
- d. El docente está atento en todo momento para aclarar las dudas, proporcionar ideas, orientar para mejor presentación del trabajo, etc.

3. Elaboración del informe preliminar

- a. La pareja de alumnos una vez socializado sus ideas, elaboran el informe preliminar o resolución de problemas en organizadores visuales, como en mapas conceptuales, resúmenes, cuadros, mapas mentales; para luego presentar en plenaria las conclusiones al cual llegaron en pareja.

4. Presentación y sustentación del informe

- a. La pareja de alumnos presentan los resultados de la resolución de problemas ante los compañeros y profesor de aula.

- b. La sustentación del trabajo deben hacer ambos participantes en forma alternada, con el fin de que tengan más confianza en sí mismos y el compromiso con el trabajo.
- c. El profesor y los compañeros pueden formular preguntas, sugerir, complementar, aclarar o aceptar el trabajo.
- d. Hecha las aclaraciones al trabajo, toman nota en sus cuadernos en forma definitiva.

5. Evaluación final

Se evalúa utilizando diferentes fichas de evaluación, sean estas fichas metacognitivas o fichas de auto, hétero y coevaluación en forma permanente, valorando las diferentes capacidades e indicadores conceptuales, procedimentales y actitudinales; principalmente la participación activa y el grado de seguridad en su participación.

3. APLICACIÓN DE LA METODOLOGÍA DE “ ROMPECABEZAS”

Es un método de dependencia mutua, que cada uno de los participantes debe emitir su información a los miembros del grupo para formar un tema o contenido más amplio y con sentido.

Este método permite desarrollar valores y estrategias de grupo permitiéndoles solucionar los problemas con facilidad y rapidez: desarrollando la solidaridad,

trabajo colectivo, democracia, cooperación, responsabilidad e identidad con el grupo.

Los pasos a seguir, son:

1. Organización del grupo

Para desarrollar los contenidos temáticos con el uso de la metodología de rompecabezas, se requiere dos tipos de grupos:

- a. Grupos de rompecabezas, formado por un número de 3 a 5 personas, siendo la condición absoluta que todos los grupos tenga el mismo número de participantes, para desempeñar el rol de expertos.
- b. Grupo de Inter. aprendizaje, formado por los integrantes de cada grupo de rompecabezas, que debe constituirse a igual cantidad de 3 a 5 personas para formar grupos de expertos por diversos subtemas.

Reflexión sobre el tema o avances científicas mundiales.

2. Desarrollo del trabajo

2.1. Organización previa.

- a. El tema a desarrollar se divide en varios subtemas. El número de estos temas da origen al número de integrantes de un grupo de rompecabezas. Ejemplo.

Tema : Los alimentos.

Subtemas : Alimentos por su origen vegetal: La fruta (naranja, plátano, manzana, chirimoya, uva, pera).

Análisis : Descripción, proceso productivo, propiedades energéticas, bondades, etc.

- b. Disponer subtemas para ser entregado a cada grupo de rompecabezas, así como de 30 participantes se organizará 5 grupos por 6 integrantes. Con tarjetas enumeradas de 1,2,...6 se constituirá en cada grupo heterogéneo.
- c. Prever la fuente de información sea completa.

2.2. Pasos para el desarrollo de la metodología

a. Formación de los grupos de ROMPECABEZAS.

Formar los grupos heterogéneos mediante alguna dinámica.

. Reparte de subtemas

A cada integrante de los grupos de rompecabezas se reparte los subtemas.

. Estudio individual

Cada miembro del grupo de rompecabezas al recibir sus subtemas trata de obtener la información en forma individual, captando la máxima información posible. Para ello el docente de aula le facilitará las fuentes de lecturas necesarias, disponiendo el tiempo suficiente para cada alumno y grupo.

b. Formación de los grupos de INTER APRENDIZAJE

Seguidamente, los alumnos que tienen los mismos temas parciales del grupo de rompecabezas, forman el GRUPO DE INTER APRENDIZAJE con la finalidad de intercambiar las experiencias, ordenar, profundizar, ampliar y sistematizar los datos o resúmenes elaborados en el nuevo grupo o luego transferir a su grupo de rompecabezas.

También los alumnos pueden regresar a su grupo de ROMPECABEZAS o quedarse en el grupo de interaprendizaje.

Al regresar a su grupo de rompecabezas, cada uno presenta las informaciones recogidas sobre su tema parcial o subtema con la mayor precisión y claridad del caso. Así como cada integrante del grupo con su respectivo número informa: 1 de naranja, 2 de plátano, 3 de manzana, 4 de chirimoya, 5 de uva, y 6 de pera.

c. **Elaboración del informe preliminar**

Con los informes parciales de cada integrante, todo el grupo de rompecabezas elaboran un informe preliminar, utilizando diversas estrategias de organizadores visuales para luego presentar en la plenaria.

d. **Sustentación del informe**

.De la síntesis de información de cada grupo, seleccionar el mejor trabajo sistematizado con el contenido de información clara, preciso del tema tratado

.Para sustentar el trabajo del grupo, hay varias opciones: se puede elegir por sorteo un representante de cada grupo o participan cada integrante del grupo para que explique los resultados del trabajo en plenaria en un determinado tiempo.

e. **La evaluación**

La evaluación es permanente en forma individual y grupal.

Finalmente, el docente amplía o aclara la información del tema.

4. APLICACIÓN DE LA METODOLOGÍA DE “DISCUSIÓN CONTROVERSIAL”

La discusión controversial es una metodología de trabajo pedagógica que pretende desarrollar en los alumnos, la capacidad de aprender a discutir sobre un tema, conversar, convencer a los demás con suficientes argumentos razonables, conducir procesos de gestión, formar líderes; lo más importante es construir los conocimientos y aprendizajes significativos de manera convincente.

Los pasos, son:

1. Conformación de grupos controversiales

Los grupos pueden ser pequeños o grandes dependiendo del número de alumnos, lo recomendable es permitirles un escenario de actuación para que cada uno emita sus opiniones, puntos de vista y aprendan a ser ellos mismos.

2. Preparación

- a. Preparamos temas que se preste a la situación de controversia.
- b. Reproducimos el tema tantas veces para cada integrante del grupo.
- c. Preparar los materiales que refuercen a la discusión como informes, videos, cuadros estadísticos, dispositivos, artículos de investigación, etc.

3. Desarrollo de la actividad

3.1. Motivación

Se puede hacer mediante actividades como: juego de roles, dramatizaciones, observación de microfilms, lectura de cuadros; con el propósito de predisponer el interés de los alumnos para ocuparse del tema. Ejemplo.

Creación del hombre

Legalización del cultivo de la hoja de coca.

3.2. Formación de grupos

- a. El docente explicará las reglas a tener en cuenta para la formación de grupos en forma clara y precisa.
- b. El número de grupos a formar está en función a los puntos de vista controversiales que surjan sobre el tema.

3.3. Trabajo grupal

- a. El docente explica las reglas a seguir en el trabajo de grupo.
- b. Primero cada integrante del grupo lee y estudia el tema individualmente tratando de comprender el mensaje y punto de vista.
- c. Todos los integrantes del grupo discuten el tema, buscando que cada participante aporte con su "PUNTO DE VISTA" tratando de recopilar el

máximo de informaciones sobre el asunto.

- d. Al final de la discusión, todo el grupo debe entender que es preciso unificar los criterios a un solo punto de vista para desarrollar la controversia.
- e. Para emitir su opinión cada grupo prepara una serie de comentarios diferenciados que permitan ilustrar sus puntos de vista con apoyo de materiales.

3.4. Discusión controversial

- a. Primero elegimos el MODERADOR, que puede ser el mismo docente o un alumno, el que deberá conducir el debate de acuerdo a las reglas establecidas y la dinámica requerida en la conducción de grupos.
- b. Seguidamente, cada grupo presenta sus comentarios en torno al tema, no importando el orden de participación, lo interesante es que haya debate.
- c. Al final, el MODERADOR invita a los grupos a UNIR CRITERIOS para construir posibles soluciones conjuntas con las que todos estén de acuerdo y que surjan de los comentarios de ambos grupos.

4. Redacción del informe

- a. Con los diferentes argumentos presentados en el debate y los acuerdos a que arribaron los grupos controversiales. Los alumnos redactan el informe correspondiente enriqueciendo las informaciones sobre el tema con

suficientes argumentos.

5. Evaluación

Conforme a la naturaleza de trabajo, se puede evaluar la práctica de auto, hetero y coevaluación durante el proceso de la discusión controversial, teniendo en cuenta:

- a. Criterios actitudinales: Participación, respeto, solidaridad, disciplina, trabajo colectivo, puntualidad, responsabilidad, tolerancia, creatividad y flexibilidad.
- b. Indicadores conceptuales: Capacidad de análisis, comprensión, crítica, recopilación de informaciones, evaluación de las propuestas, creación de textos orales y escritos.
- c. Indicadores procedimentales: Construcción y manejo de textos orales y escritos, confección y uso de imágenes, presentación de materiales, etc.

5. APLICACIÓN DE LA METODOLOGÍA DE “ESTUDIO DIRIGIDO”

Es el conjunto de procedimientos que sirve para desarrollar temas pedagógicos con la orientación permanente o asesoramiento guiado para realizar temas de investigación o trabajos de campo con la participación en equipos de trabajo.

Los procedimientos a seguir, son:

1. Actividades de iniciación

a. Actividades de motivación

Dialogan entre alumnos y profesor sobre la forma del desarrollo de clases y los temas o trabajos a desarrollar en situ.

b. Formación de grupos.

Del total de alumnos se forman grupos por afinidad o por sorteo, nombrando su coordinador del grupo.

c. Planteamiento del trabajo

Los temas o tópicos a investigar o realizar el trabajo debe tener un orden lógico. Elaborar el cuestionario o pista de trabajo.

2. Tiempo de investigación

- a. Fecha de inicio
- b. Fecha de término
- c. Presentación y sustentación del trabajo.

3. Estudio dirigido propiamente dicho

- a. Los alumnos localizan los temas en el texto.
- b. El grupo empieza a investigar con la aplicación del cuestionario o realizar el trabajo de campo.
- c. Elaboran el informe o preparan las obras para presentar
- d. El docente está presente en todo momento para orientar o aclarar las observaciones.

4. Trabajo socializado

- a. Todos los grupos se reúnen en asamblea general y realizan:
- El docente sortea el orden de la exposición.
 - El grupo sorteado presenta y expone el trabajo.
 - Se abre el debate sobre el informe del grupo o presentación de la obra.
 - Discuten aseveraciones, complementan y corrigen algunos puntos.
 - Docente y alumnos elaboran las conclusiones finales.

5. Evaluación

Se aplica la auto, hetero y coevaluación para valorar y corregir permanentemente el trabajo a base de indicadores:

- a. Indicadores actitudinales: Participación, trabajo grupal, asistencia, cumplimiento de plazos y reglas.
- b. Indicadores conceptuales: Resolución de los ítems, comprensión de los mensajes, análisis y síntesis de los contenidos, calidad de sistematización, amplitud y profundidad de la investigación o calidad de obra.
- c. Indicadores procedimentales para sustentar el trabajo: Elaboración de resúmenes, construcción de textos escritos, elaboración de esquemas, informes, presentación de materiales, etc.

Estas metodologías pedagógicas colectivas aplicadas en el proceso de enseñanza aprendizaje en aula, han permitido que los niños y niñas de educación primaria de las instituciones educativas del área rural y urbano de la provincia El Collao llave, logren mejorar el desarrollo de habilidades sociales, porque los maestros de las instituciones educativas estudiadas vienen capacitándose durante más de siete años consecutivos a cargo del Ministerio de Educación; como también algunos docentes vienen capacitándose en el manejo de estas metodología pedagógicas por su propia cuenta estudiando en programas de segunda especialización profesional, maestrías, diplomados entre otros.

Como producto de la capacitación docente y luego la aplicación de estas metodologías pedagógicas colectivas en el proceso de aprendizaje, los niños y niñas han desarrollado un conjunto de aspectos conductuales y habilidades sociales para la satisfacción de sus necesidades básicas, por ende, se proyecta mejorar la calidad educativa contemporánea, cuyos logros con el uso de la metodología pedagógica colectiva para los niños y niñas, son:

- Crea un ambiente de aprendizaje que conlleva a la resolución de problemas, propicia la comunicación, el intercambio de experiencias, la participación activa, la cordialidad y la igualdad de derechos.
- Establece un clima de confianza entre docentes y niños, capaces de enfrentar a la solución de problemas y conflictos.

- Abre espacio para la discusión y la diversidad de opiniones.
- Aumenta el sentimiento de la autoestima y autoconcepto.
- Disminuye el temor frente a la crítica y observación.
- Incentiva el desarrollo del pensamiento.
- Mejora el rendimiento académico y motivación para lograr los aprendizajes significativos.
- Permite asumir un liderazgo compartido en el que las funciones están distribuidas entre los componentes del grupo.
- Contribuye a la organización democrática, que en conjunto desarrollan las actividades programadas; practicando la tolerancia, solidaridad, empatía y cumpliendo las responsabilidades orientado al cambio de actitudes resistentes.
- promueve la comunicación fluida y espontánea para desarrollar comentarios y debates a fin de llegar a un consenso en la toma de decisiones.
- Estimula la cooperación permanente entre los integrantes del grupo para lograr los propósitos comunes entre niños, la relación con los profesores y padres de familia.

- Fortalece el trabajo de grupos heterogéneos, donde el aprendizaje es integral.
- Estimula el desarrollo de relaciones interpersonales dentro y fuera de la institución educativa.
- Aumenta la satisfacción y cohesión en el trabajo del equipo.
- Permite la adquisición de valores como la autoestima, la responsabilidad, la honestidad, la libertad, la convivencia, la cooperación, el compañerismo e identidad institucional.

Finalmente, el uso de estas metodologías pedagógicas colectivas ha permitido al docente de aula, cumplir su rol de facilitador, investigador, orientador, promotor en el logro de aprendizajes significativos para con sus niños.

Por las consideraciones antes mencionadas, la aplicación de metodologías pedagógicas colectivas son efectivas para el desarrollo de las habilidades sociales. Por tanto, nos permitimos plantear el uso permanente de estas metodologías pedagógicas colectivas para todos los docentes de los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, sin tomar en cuenta la edad, el sexo, el estrato social; porque con la investigación realizada se ha comprobado, que el uso de las metodologías pedagógicas colectivas son funcionales en las aulas de educación básica regular. También, las teorías han demostrado la efectividad de estas metodologías pedagógicas para el desarrollo de habilidades sociales. Como, Roeders; refiriéndose al uso de la metodología pedagógica de

tándem, dice:

“... en el trabajo en parejas, resulta que los alumnos tímidos progresan considerablemente en cuanto a sus habilidades sociales y dicho progreso alcanza más allá de tener solamente el valor de hacer un discurso frente a todo el salón” (Roeders, 1997:118). Además, el mismo citado autor resalta el valor del trabajo en equipo en las aulas y afirma: “la metodología de rompecabezas se trabaja por grupos, cada alumno tiene una tarea parcial diferente, de tal manera que, en el grupo como unidad totalizadora de todos los temas sean tratados y finalmente estos temas sean integrados por todos los miembros en conjunto que formen una unidad con sentido” (Roeders. 1997:132). En este sentido, el uso de metodologías colectivas son funcionales en el proceso de aprendizaje significativo.

También Piaget, dice: “La zona de desarrollo próxima, es entendida como las acciones que el individuo sólo puede realizarlo inicialmente con el apoyo de otras personas, generalmente adultos” (Piaget, J. 1969: 312). Esto significa que, los docentes como personas adultas vienen inculcando a los niños, el desarrollo de habilidades sociales a través de aprendizajes significativos.

Por tanto, el sistema educativo peruano cada vez exige a los maestros una calidad educativa, donde el maestro debe estar plenamente capacitado en el manejo de diversas metodologías pedagógicas para un buen desarrollo de enseñanza aprendizaje significativo, entonces, por esta razón, nuestro trabajo de investigación es un aporte significativo, porque se ha observado logros

significativos en el desarrollo de habilidades sociales de los niños como producto del uso de metodologías pedagógicas colectivas en la provincia El Collao llave.

A este sustento, corroboran los estudiosos como Córdova y Gonzáles, quienes manifiestan que; “un alumno con habilidades sociales actúa demostrando solidaridad, honradez, equidad y asertividad; rechazando los actos de corrupción, exclusión y violencia, en su medio familiar, escolar y comunitario; porque trabajan en equipo, propone normas de convivencia, las cumple y las hace cumplir, toma decisiones individual y colectivamente para el bien común” (Córdova y Gonzáles, 2000: 26) .

Con suficientes argumentos y evidencias en el presente trabajo, se propone la aplicación de metodologías pedagógicas colectivas para todo los niveles y modalidades del sistema educativo peruano, considerando la educación inicial, primaria, secundaria, educación superior no universitaria (pedagógicos y tecnológicos) y educación universitaria; que verdaderamente, el sujeto de la educación desarrolle las habilidades sociales desde la temprana edad hasta educación universitaria, para que en el futuro, las personas en el desempeño de su labor diaria sean líderes, innovadores, creativos, responsables, solidarios e integradores formado con estas metodologías pedagógica colectivas; como también la práctica de la comunicación en cualquier nivel o modalidad educativa sea horizontal, que consiste en el trato de adulto a adulto con confianza de sí mismo y con las personas; la práctica de empatía enfatizado en el respeto, tolerancia y entendimiento en las interacciones comunicativas; la práctica de la

resolución de problemas; que las personas sepan cómo resolver los problemas proponiendo alternativas y finalmente, las personas tengan una conducta asertiva que sepan tomar posiciones razonables ante la injusticia, o para desarrollar cualquier trabajo en bien común.

CONCLUSIONES

Después de un proceso de investigación a los niños y niñas de las instituciones educativas del área rural y urbano de la provincia El Collao llave - Puno, hemos llagado a las siguientes conclusiones:

PRIMERA. El 76.6% y el 72.2% de los niños del área rural y urbano, utilizan las metodologías pedagógicas colectivas de trabajo en equipo, discusión controversial, el estudio dirigido, tándem, trabajo cooperativo y rompecabezas; que son aplicadas por los docentes de aula con mayor efectividad en el proceso de enseñanza aprendizaje con los niños de las instituciones educativas líderes del ámbito de llave, como producto de la capacitación docente. Estas metodologías pedagógicas son efectivas en el proceso educativo, porque ha permitido a los niños del sexto grado trabajar activamente en equipos de trabajo; practicar el diálogo permanente, la cooperación, el respeto mutuo, la disciplina, la responsabilidad y la práctica de liderazgo.

SEGUNDA. El uso de las metodologías pedagógicas colectivas ha permitido a los niños del sexto grado del área rural y urbano, desarrollar las habilidades sociales de liderazgo, comunicación, empatía, resolución de problemas y la asertividad; en base a la organización de diversas actividades de la institución educativa, participación en

proyectos productivos, participación en equipos de trabajo. La participación organizada de los niños en diferentes actividades significa practicar la comunicación con personas ajenas, control de tiempo en los turnos de habla, conducta de hospitalidad, el respeto, la confianza, la disciplina, el compromiso y la práctica de equidad con la participación acertada de los profesores y padres de familia.

TERCERA. Está comprobado que el mayor uso de estrategias metodológicas colectivas como el trabajo en equipo, tándem, trabajo cooperativo, rompecabezas, estudio dirigido en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños de las instituciones educativas líderes del área rural y urbano de llave; permite que los niños desarrollen mejor las habilidades sociales de liderazgo, comunicación, empatía, resolución de problemas y la asertividad. Además, el mayor uso de las metodologías pedagógicas colectivas por parte de los niños, significa mayor desarrollo de habilidades sociales, puesto que, los trabajos se realizan en equipos, los materiales educativos se comparten entre todos los niños, se forman los niños con criterio empresarial con participación multidisciplinaria de profesores, padres de familia y niños.

CUARTA. Frente al mejor desarrollo de habilidades sociales de los niños de educación primaria del ámbito rural y urbano de llave, se propone los procedimientos de la aplicación de metodologías pedagógicas

colectivas en el proceso de enseñanza aprendizaje , para que el docente cumpla el verdadero rol de facilitador, guía, orientador , investigador y promotor en el logro de aprendizaje significativo de los niños.

QUINTO. Está comprobado que el uso de estrategias metodológicas colectivas como el trabajo en equipo, tándem, trabajo cooperativo, rompecabezas, estudio dirigido; está relacionado directamente con el desarrollo de habilidades sociales de liderazgo, comunicación, empatía, resolución de problemas y la asertividad de los niños que han logrado en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así como, cuanto mayor uso de metodologías pedagógicas colectivas en el proceso de aprendizaje, permitirá desarrollar mejor las habilidades sociales de los niños.

SUGERENCIAS

- PRIMERA.** Los docentes de diferentes niveles y modalidades del sistema educativo de la región de Puno, deben utilizar con mayor énfasis las metodologías pedagógicas colectivas consistentes en el trabajo en equipo, tándem, rompecabezas, discusión controversial y el estudio dirigido en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños de las instituciones educativas del área rural y urbano; porque estas metodologías permiten a los estudiantes trabajar en equipo, mejor socialización, cooperación permanente, el respeto mutuo, el compromiso con el grupo y la responsabilidad.
- SEGUNDA.** Todas las instituciones educativas del área rural y urbano, tanto la educación inicial, primaria, secundaria; deben considerar anualmente el desarrollo de pequeños proyectos productivos, actividades de proyección social en el Proyecto de Desarrollo Institucional; a partir de ello trabajar con los niños la organización interna, distribución del tiempo, la responsabilidad, la solidaridad, la cooperación y el compromiso con el trabajo que promueve la práctica de liderazgo democrático, la práctica de comunicación, el desarrollo de la empatía, resolución de problemas y la asertividad.
- TERCERA.** Los directores y personal docente de las instituciones educativas de educación primaria y secundaria deben implementar proyectos

productivos que generen el ingreso económico para cubrir algunas necesidades básicas de la institución educativa en función a los recursos propios de la zona, y a partir de ello, los niños deben aprender a resolver los problemas reales de manera inmediato, participando activamente en equipos de trabajo con la guía del docente y padres de familia.

CUARTA. Se sugiere que, los docentes de aula de educación inicial, primaria, secundaria y superior deben utilizar las metodologías pedagógicas colectivas con mayor frecuencia, para que los estudiantes desarrollen sus habilidades sociales de manera competente, capaces de proponer alternativas de solución frente a los problemas sociales de los niños y asumir los trabajos con compromiso, liderazgo e identidad.

BIBLIOGRAFÍA

ALBO, Xavier.

- 1995 *Bolivia Plurilingüe: Guía para planificadores y educadores.* La Paz UNICEF-CIPCA. Cuaderno de Investigación N° 44.

ARGYLE, M.

- 1996 *Psychology of interpersonal behavior.* Citado por Psicología Social y Trabajo Social. Edición Universidad Pública de Navarra. España.

ARÓN, Ana María; MILIC, Nera

- 1993 *Vivir con Otros, Programa de Desarrollo de Habilidades Sociales.* Editorial Universitaria. Santiago, Chile.

ASOCIACIÓN PERUANA DE LA LENGUA AIMARA

- 2003 *Informe académico de capacitación docente de APLA.* Puno.

AUSUBEL, David

- 1998 *Aprendizaje significativo.* Editorial San Marcos. Lima.

BARRIGA Y HERNÁNDEZ

- 1999 *El aprendizaje cooperativo.* Colombia.

BANDURA, Albert; Walter Richard

1996 *Aprendizaje Social y Desarrollo de la Personalidad.*
Ediciones Alianza, Décima edición, Madrid España.

BANG, D.

1996 *Método crítico.* Ediciones Alianza, Madrid España.

BRADICK Y LIRA

1997 *Diagnóstico sobre el Sistema de Protección Simple del
SENAME.* Santiago, Chile.

BURGA, Rossana y otros

2002 *Opciones profesionales.* Editorial Bruño. Lima Perú.

BURT, Nanus

1989 *The leader' s Edge: The seven keys to leadership in a
turbulent word.* Contemporay books, New York.

CABALLO, Vicente

1995 *Manual de técnicas de teoría y modelación de conducta.*
Edición Siglo-XXI. Madrid, España.

CENTRO DE PRESERVACIÓN DE LA

CULTURA Y LITERATURA A/Q

1999 *Informe de la visita de monitoreo del PLANCAD – EBI.*
Puno Perú.

2004 *Programa de capacitación docente en educación intercultural bilingüe.* Puno Perú.

CERRON – PALOMINO, Rodolfo

1988 *Balances y Perspectivas de la Lingüística Andina: Pesquisas en Lingüística Andina* -Lima Perú.

COMBS Y SLABY

1993 *Vivir con otros, Programa de desarrollo de habilidades sociales.* Edición Universitaria. Santiago Chile.

CORDOVA Y GONZALES

2000 *Habilidades sociales.* Edición Universitaria. Santiago Chile.

FERNÁNDEZ BALLESTEROS, N.

1981 *Aplicación conductual, metodologías y aplicaciones.* Ediciones Pirámide. Madrid España.

FORMANDO NIÑOS BILINGÜES

2001 *Guía Metodológica del Programa de EBI Temprana.* DINEIP-UNEBI. Lima.

GATTI MURIEL, Carlos

1999 *Técnicas de Lectura y Redacción.* Ediciones Nueva Alianza, Lima-Perú.

GOLEMAN, Daniel

- 2000 *Leadership that gets results.* Harvard Business Review, Núm. 2, Volumen 78.
- GOODE, William y HATT, Paúl
- 1974 *Métodos de investigación social.* Editorial Trillas S.A. Sexta reimpresión México.
- GOTTRET REQUENA, Gustavo
- 1997 *Tesis Doctoral: Juego y Estrategias Cognitivas de niños aymaras de Corpa.* Cochabamba Bolivia.
- HERNÁNDEZ, Roberto Fernández
y Bapista, Pilar
- 1998 *Metodología de la Investigación.* Ediciones Graw – Hill, Segunda edición, Distrito Federal, México.
- HERSEN Y BELLAK
- 1977 *Assessment of social skills.* Editorial Universidad Pública de Navarra España.
- HIDALGO, Carmen G. Y otros
- 2000 *Comunicación Interpersonal del Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales.* Universidad Católica de Chile, Quinta Edición, Santiago Chile.
- HIDALGO MATOS, Benigno
- 1999 *Métodos Activos.* Tercera edición. Editorial INADEP. Lima Perú.

KELLY, Jeffrey A.

2002 *Entrenamiento de las Habilidades Sociales*. Editorial Descleé de Brouwer, S.A. Bilbao España.

LEW ANDOWSKI, Theodor

1989 *Diccionario de Lingüística*. Edit. Paidós Madrid España.

LICERAS, Juana M.

1996 *La Adquisición de las Lenguas Segundas y la Gramática Universal*. Madrid-España. Impresión S.A.

LOPEZ, Luis Enrique y Otros

1983 *Enseñanza de la Lengua Materna en un Programa de Educación Bilingüe* GTZ. Puno Perú.

MADRIGAL TORRES, Berta Ermila

2005 *Liderazgo: Enseñanza y Aprendizaje*. Editorial mexicana.

MERANI, Alberto L.

1996 *Diccionario de Psicología*. Editorial Grijalbo. Barcelona.

MICHELSON, Luis y otros

1997 *Las Habilidades Sociales en la Infancia, Evolución y Tratamiento*. Editorial Martínez Roca, Madrid, España.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

- 2002 *Fascículos Autoinstructivos de Comunicación*. Publicado en Ministerio de Educación DINFOCAD/NCAP. Lima.
- 2004 *Convocatoria de Concurso Público para la Capacitación de Docentes en Educación Bilingüe Intercultural, N° 0002-2004-ED*. Lima Perú.
- 2005 *Términos de referencia, préstamo N°7176 E.P.* Lima Perú.
- 2005 *Documento de Trabajo: Orientaciones y Normas Nacionales para la Gestión en las Instituciones de Educación Básica y Educación Técnica Productiva, R. M. N° 0048-2005-ED*. Lima Perú.
- 1999 *PLANCAD Educación Secundaria a cargo CEPCLA*
Puno

MORALES, Francisco y Olza Miguel

- 1996 *Psicología Social y Trabajo Social*. Universidad Pública de Navarra, Primera edición, España.

NUEVA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

- 2005 *Ley N°28044 y Reglamento*. Ediciones Magíster. Edigma. Lima Perú.

PRET Y CLERMONT

- 1994 *Las relaciones interpersonales*. Madrid España.

PIAGET, Jean

1942 *La representación del mundo en el niño.* Madrid España.

REZA TROSINO, Jesús Carlos

2000 *El Empresario Hábil: Habilidades Gerenciales.* Impreso y hecho en México.

ROEDERS, Paúl

1997 *Aprendiendo Juntos: Un Diseño del Aprendizaje Activo.* Ediciones Walkiria. Lima Perú.

SÁNCHEZ CARESSI, Hugo

1998 *Metodología y Diseños en la Investigación Científica.* Editorial Mantaro. Lima.

SPIVAK. G. Shure, M.

1993 *Vivir con otros, Programa de Desarrollo de Habilidades Sociales.* Ediciones Universitarias, Santiago, Chile.

STALIN, José

1976 *El marxismo y problemas de la lingüística.* Ediciones lenguas extranjeras.

UNIBE.

2000 *EBI: Planteamientos y Procedimientos.* En Boletín UNEBI N° 02. Ministerio de Educación. Lima.

WELHEIM, Doise

1976 *La habilidad cognoscitiva.* Edición Interamericana. México.

ZÚÑIGA CASTILLO, Madeleine

1989 *El Maestro Rural en la Educación Bilingüe Intercultural. En: Pueblos Indios, Estado y Educación.* PEB-Puno Proyecto EBI-MEC-GTZ-ERA. Lima.

1993 *Educación Bilingüe.* UNESCO/OREALC. La Paz Bolivia.

1998 *Educación Bilingüe III: Materiales de apoyo para Docentes en Educación Intercultural Bilingüe.* GTZ Puno – Perú.

ANEXOS

CODIFICACIÓN DE ANEXOS Y ENTREVISTAS

A1 : Anexo 1, 2, 3, ...

E1 : Entrevista 1, 2, 3, ...

(A1 , E1) : Anexo 1, Entrevista 1.

(A1 , E2) : Anexo 1, Entrevista 2, etc.

ANEXO N° 1.

ENTREVISTAS EN RELACION AL USO DE METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS Y LA PRACTICA DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LOS NIÑOS EN LA PROVINCIA EL COLLAO ILAVE – PUNO - 2009

Entrevista N° 1. Uso de metodología pedagógica colectiva por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje.

E. : Entrevistador

I : Informante señor Gregorio Vilca, Director (48 años)

Lugar : I. E. N° 70363 de Conchaca

Se preguntó al Director de la Institución Educativa, ¿Usted utiliza la metodología pedagógica de trabajo en equipo?

El director, respondió de la siguiente manera: “Como responsable de esta institución educativa, yo coordino con mis colegas para aplicar la metodología de trabajo en equipo, como consecuencia de ello, a los niños les gusta trabajar en equipo, se ayudan unos a otros para aprender mejor y se sienten contentos, también otros niños de otras secciones lo hacen trabajo en equipo, este trabajo en equipo es bueno porque los niños no se cansan en el aula, hasta a veces, los niños no quieren salir al recreo, porque están concentrados en el trabajo”.

Entrevista N° 2. Uso de metodología pedagógica colectiva por parte de los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje.

E. : Entrevistador

I : Informante docente de aula (45)

Lugar : I. E. N° 70614 de San Martín de Porres.

Se preguntó al profesor de aula de la Institución Educativa, ¿Usted utiliza la metodología pedagógica de trabajo en equipo en la sesión de aprendizaje significativa?

Respondió de la siguiente forma:

La profesora de la I.E.Nº 70614 de San Martín de Porres, indica: “el trabajo en grupo es mejor, porque todos los niños participan, los más activos guían y los que son lentos se alinean, para que todos los niños sean activos, pero todos participan en los trabajos en equipo, es muy interesante, hasta el más callado participa con su opinión, con disposición de materiales o participa en comisiones para escribir el resumen del trabajo en el papelógrafo, como también en la capacitación docente siempre nos han recomendado trabajar con los niños en equipo de manera heterogénea para un buen aprendizaje significativo. Pero, algunos colegas de otras instituciones educativas no utilizan las metodologías pedagógicas, porque muchos de ellos siguen con los métodos tradiciones como inducción, deducción, trabajos grupales, etc.

Entrevista N° 3. ¿Por qué no utiliza la metodología pedagógica el tándem en el proceso de aprendizaje significativo?

E. : Entrevistador

I : Informante docente de aula (42 años)

Lugar : I. E. N° 70614 de San Martín de Porres.

La profesora de la I. E. N° 70614 de San Martín de Porres del área urbano, dice: “Bueno, te diré sin ánimo de justificarme, esta metodología colectiva de tándem dicen que es bueno, pero lamentablemente en esta institución educativa pocos conocen sobre el manejo de esta metodología, es por eso que no aplicamos mucho como otras estrategias, pero nos gustaría aplicarlos para ver los resultados, por momento no manejamos bien esa metodología de trabajo, esa es nuestra limitación, pero con una buena orientación metodológica es posible desarrollar en clases”.

Entrevista N° 4. Profesora, ¿Por qué no utiliza la metodología pedagógica el tándem en el proceso de enseñanza aprendizaje?

E. : Entrevistador
 I : Informante docente de aula (37 años)
 Lugar : I. E. N° 70316 de Sagrado Corazón de Jesús.

Luego, realicé la entrevista a la profesora Carmen de la I.E.N° 70316 de Sagrado Corazón de Jesús del área urbano de la provincia El Collao llave, quien manifiesta de la siguiente manera: “Yo como profesora, tengo que escoger las metodologías más activas que me permita trabajar mejor con mis niños, por eso escogí la metodología pedagógica de trabajo grupal, discusión controversial y otros métodos; pero, la metodología el tándem casi no utilizo, es decir utilizo muy poco, porque para mí es casi similar al trabajo en grupo.

Entrevista N° 5. ¿Por qué no se utiliza la metodología pedagógica de rompecabezas en el proceso de aprendizaje significativo?

E. : Entrevistador
 I : Informante docente de aula (44 años)
 Lugar : I. E. N° 70614 de San Martín de Porres.

Manifiesta lo siguiente:

“Los docentes tenemos nuestras propias metodologías para trabajar con los niños, hay tantas estrategias metodológicas, cada área pedagógica tiene su propia estrategia, y las metodologías son varias como el trabajo en grupo, discusión controversial, entre otros. Y para trabajar los aprendizajes significativos con el uso de metodología de rompecabezas requiere de suficientes materiales y los niños no poseen estos materiales, como también los capacitadores no nos enseñan el adecuado uso de esta metodología en el proceso de capacitación, ni tampoco los capacitadores ponen en práctica el uso de rompecabezas en las clases demostrativas con los niños; entonces, aquí hay

una debilidad de todos, por su puesto, tenemos que promover posteriormente la utilización de esta metodología de trabajo de rompecabezas, y también solicitaremos que nos capaciten en el manejo de estas metodologías porque es muy importante para elevar el trabajo pedagógico de los maestros”.

Entrevista N° 6. ¿Cómo lograron obtener maravillosos trabajos a base de arcilla con el uso de la metodología de estudio dirigido?

E. : Entrevistador

I : Informante niña de sexto grado (13 años)

Lugar : I. E. N° 70382 de Ocoña.

Con respecto a la elaboración de materiales educativos se entrevistó a una niña de nombre Margarita del sexto grado de la I.E. N°70382 de Ocoña , quien relató paso a paso sobre la elaboración de objetos, dando respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cómo lograron obtener estos maravillosos trabajos a base de arcilla?. Respondió de la siguiente manera:

“Bueno, primeramente, el profesor nos habló del uso de arcilla que podíamos hacer lindas cosas, inclusive podíamos vender y tener plata, por eso hemos hecho el trabajo, y primeramente, nos formamos en grupos, después hemos ido a traer la arcilla más pura a la comunidad de Chinchilla - Acora, y escogimos qué podemos hacer, y así hemos acordado hacer tres objetos por grupo, y el profesor nos enseñó como hacer bien la arcilla, con qué cosas podemos hacer el modelado, cómo secar y poner en el horno, o hacer quemar en el fuego, también el pintado hemos aprendido con la guía de nuestro profesor, cada vez revisaba nuestro trabajo, pero estábamos bien preocupados, como también mis compañeros tenían mucho miedo, después al final nuestro trabajo fue bonito y chévere, ahora en el próximo concurso de materiales nuevamente vamos a ganar con nuestro trabajo, y siempre muchos años hemos ganado en los concursos y después sacaremos a la venta”.

Luego, después de presentar lindos trabajos, ¿Qué opinas en relación a tu

profesor de aula?

“mi profesor es muy bueno, nos exige bastante, pero estoy muy alegre, me felicitó por mi trabajo, mi escudo de arcilla estaba muy bonito, todos mis compañeros querían mirarlos, como también los profesores querían llevarse mi trabajo, está bien hecho y no se rompe fácilmente porque está cosido en el fuego, y después trabajaremos para vender, es fácil”.

¿Te han ayudado tus padres o hermanos en el trabajo?”

“No, mi profesor nomás nos ha hecho seguir parte por parte, y junto con mis compañeros hemos hecho, nadie más nos ayudó, nos ha dicho que nosotros podíamos aprender, sino, no vale el trabajo, así hemos hecho”

Entrevista N° 7. ¿Cómo lograron obtener maravillosos trabajos de tejido con el uso de la metodología de estudio dirigido?

E. : Entrevistador

I : Informante niña de sexto grado (12 años)

Lugar : I. E. N° 70316 de Sagrado Corazón de Jesús.

De la misma manera, a una niña del sexto grado de la I.E. 70316 de Sagrado Corazón de Jesús, se formuló la siguiente pregunta: Diga, ¿Qué trabajos manuales vienen realizando con la guía de su profesor para el concurso de material educativo?. Responde a la pregunta:

“Nosotros, cada año siempre participamos en concursos escolares con trabajos nuevos e interesantes, ... ahora estamos tejiendo bolsas, carteritas, correas, monederos y otras cosas de la lana, son muy bonitos...”

Y, ¿Cómo aprenden a tejer ?

Respondió muy contenta de la labor realizada y dice:

“Nuestra profesora nos enseñó a tejer parte por parte, cosas novedades, no es tan fácil, hay veces nos equivocamos, y así hay veces no se avanza, pero estamos aprendiendo y cada vez es fácil, inclusive ya podemos vender, por

ejemplo, los bolsos están tejidos de cáñamo, son fuertes y hermosos, además puede durar muchos años" (A1, E7).

Entrevista N°8. Señora Sabina ¿Cómo desarrollan las actividades de socialización y liderazgo desde a temprana edad?

E. : Entrevistador.

I : Informante madre de familia (46 años)

Lugar : I. E. N° 70363 de Conchaca.

El testimonio de la señora Sabina de la comunidad de Conchaca, quien respondió a la pregunta de la siguiente manera:

Diga, ¿los niños son responsables?

"Sí, los niños desde pequeños son responsables porque cumplen las tareas y en las fiestas".

¿Cuál es la responsabilidad de los niños en la fiesta?

"Bueno es costumbre de nuestra comunidad, los niños y niñas desde pequeños pasan el alferado en la fiesta de San Martín de Porres, en la fiesta de navidad".

¿ A qué edad y cómo participan los niños en estas fiestas patronales?

"Bueno, en la fiesta de San Martín es alferado de capitán de caballería que hace la competencia en la carrera de caballos, para ello los padres preparan a los niños en la carrera de caballos con bastante tiempo de anticipación, que los niños aprenden poco a poco, como también el niño debe aprender a atender a las personas mayores para eso se lleva a las fiestas con anticipación, luego en la fiesta, en ahí, el niño debe atender a sus invitados que son personas adultas como se fuera adulto y debe ser diestro en la carrera de caballos para hacer una buena competencia, para ello los padres hacen practicar con bastante tiempo, como también en la fiesta de navidad, tanto los niños y niñas pasan el alferado y debe atender a sus invitados que son personas mayores, armar su altar en la capilla, bailar con apoyo de sus padres"

¿A qué edad participan en estas fiestas de la comunidad?

“Es costumbre y obligatorio que los niños deben pasar el alferado a la edad de 08 a 13 años”. (A1, E8)

Entrevista N°9. ¿Cómo eligen al niño para el alferado de la fiesta patronal desde a temprana edad?

E. : Entrevistador

I : Informante madre de familia (49 años)

Lugar : Comunidad de Conchaca.

Se preguntó a la señora Martina Mamani de la comunidad de Conchaca, sobre la elección del niño para asumir el alferado en la fiesta de navidad o en la fiesta de San Martín de Porres, con la siguiente interrogante:

¿Quién elige al niño para asumir como alferado? Respondió de la siguiente manera:

“... Es costumbre, nadie puede negarse hacer estas actividades, siempre nuestros abuelos habían practicado estas costumbres, por eso, los padres de los niños no pueden negarse, todos los niños por turno pasan el alferado para ser reconocido por la comunidad, sino es considerado como un niño débil, saxra, tonto y humillado por otros niños y niñas de la comunidad ... ”. (A1, E9)

Entrevista N°10. ¿Cómo desarrollan las habilidades comunicativas en la institución educativa?

E. : Entrevistador

I : Informante niños del sexto grado (De 13 y 12 años)

Lugar : I. E. N° 70382 de Ocoña.

En razón de las funciones establecidas para la crianza de patos en el Manual de organización y funciones de la I.E.N°70382 de Ocoña, (2009:3), se entrevistó a dos niños que estuvieron de turno en horas de la tarde, cuya pregunta fue de la siguiente manera:

Digan ¿Desde cuándo crían los patos? y ¿ qué hacen durante 3 días en su turno?. Respondieron:

Tomás, dijo: "ya criamos hace varios años, porque tenemos una laguna y los patitos no se mueren, y sabemos como criar a los patitos.

Javier, dice: los profesores nos dan charlas, también vienen los ingenieros, pero no nos dan charlas, ellos solo hablan con los profesores y con nuestros papás.

Tomás, dijo: eh, eh. eh, pero nosotros ya sabemos, como criar estos patitos, son bonitos, cada 2 niños cuidamos 3 días, cuando son pequeños da moquillos y para curar hay que dar agua de limón o terramicina, también hay otras cosas para curar los patos".

Digan, ¿ Alguna vez se ha faltado algún niño durante su turno?.

Respondieron:

Javier, dijo: No, no podemos faltarnos, porque los patitos pueden morirse, hacemos cambio de turno a las siete de la mañana y cuidamos los tres días sin abandonar y también tenemos controladores de sexto grado, cualquier momento nos visita..." (Entrevista 23-09-2009).
(A1, E10)

Entrevista N°11. ¿Cómo desarrollan las habilidades comunicativas en la institución educativa?

E. : Entrevistador

I : Informante niño del sexto grado (13 años)

Lugar : I. E. N° 70363 de Conchaca.

La crianza de cuyes está bajo la responsabilidad de los niños de quinto y sexto grado con apoyo del Director, profesores de aula, miembros directivos de padres de familia; quienes cumplen diversas funciones específicas y se preguntó a un niño de la siguiente manera:

Diga, ¿cómo crían los cuyes para que sean gorditos?

Respondió:

El niño Andrés, dijo:"... cada niño hacemos turno de dos días, que hacemos la limpieza diaria, dar alimentos, agua y separar cría de cuyes de los cuyes machos ... para ello, el brigadier nos controla mucho, es malo, pero no se mueren los conejos ..." (Entrevista 14-10-2009).

Entrevista N°12. ¿Comunicas con facilidad y precisión con el uso de materiales educativos en el proceso de aprendizaje significativo?

E. : Entrevistador.

I : Informante profesor de aula (44 años)

Lugar : I. E. N° 70319 de Mañazo.

Refiriéndose a la capacitación docente, el profesor Justino Vilca de la I.E.N° 70319 de Mañazo de la UGEL llave, afirma:

“Con el nuevo enfoque educativo, los especialistas de la UGEL, nos exigen el uso de metodologías activas, considerando a los niños que son el centro de aprendizaje, para que los niños trabajen activamente requieren de suficiente material educativo para percibir los imágenes, manipular y diferenciar los materiales a fin de lograr los propósitos educativos” (Entrevista a Prof. Justino Vilca 11-10-2009).

Entrevista N° 13. ¿Respetas a las opiniones y sentimientos de tus compañeros de aula para participar en concursos escolares?

E. : Entrevistador

I : Informante niño de sexto grado (12 años)

Lugar : I. E. N° 70363 de Conchaca.

Referente a las opiniones y sentimientos de los compañeros de aula para participar en el concurso escolar de la Institución Educativa N° 70363 de Concha de la UGEL llave, quien manifestó su opinión y compromiso de la siguiente manera:

“... A mí no me ha seleccionado este año, pero mis compañeros ganarán en el concurso escolar de danza, nosotros todos siempre apoyamos y siempre hemos hecho así desde muchos años, por eso, a nuestra escuela tienen miedo otros concursantes, se asustan otros niños en el concurso ...” (Entrevista 15 –10 -2009).

Entrevista N° 14. ¿Respetas a las opiniones y sentimientos de tus compañeros de aula para participar en concursos escolares?

E. : Entrevistador

I : Informante niño de sexto grado (13 años)

Lugar : I. E. N° 70319 de Mañazo

Se entrevistó a un niño de sexto grado de la I.E. N° 70319 de Mañazo, quien en esta oportunidad no fue seleccionado para participar en el concurso y manifestó respondiendo a la pregunta:

¿Tu aceptas a tus compañeros de aula para participar en los concursos escolares y ser ganadores?

“Sí, yo siempre quiero que gane nuestra danza, pero todo esto depende del director y de mis profesores, felizmente ahora tenemos tres buenos profesores, nos enseñan bien y todos somos unidos y siempre ganamos en los concursos, por eso, tenemos computadoras, bastantes libros, copas, banderas, y muchas cosas tenemos siempre somos campeones en los concursos y, usted ¿ por qué no participa en el concurso escolar?. No, porque no me han escogido pues para el concurso, pero, normal vamos a apoyar llevando ropa, comida, y otras cosas que necesitan los danzarines para su fuerza, es gasto, pero nos va ayudar pues nuestros papás, ellos siempre nos apoyan en todas las actividades “ (Entrevista 16-10-09).

Entrevista N° 15. ¿ Participas buscando soluciones a los conflictos sociales de tus compañeros?

E. : Entrevistador

I : Informante niño de sexto grado (12 años)

Lugar : I. E. N° 70382 de Ocoña

Se preguntó a un niño de sexto grado de la I.E. de Ocoña, de la siguiente manera:

¿En qué momento de la pelea de su compañero participa activamente para dar la tranquilidad a los conflictos sociales?

Respuesta:

“Yo, siempre atajo... pero antes profesor “mall’ayasiñapalla”, después se ataja, siempre los niños pelean, por ejemplo Anastasio es muy malo, lo pega a todos, pero Rolando no se deja pegar...otros niños también pelean” y ¿por qué pelean los niños? Hay veces peleamos porque no saben jugar, o nos quitan bolas... uhhh, otras veces nos hace trampa en el juego, por eso peleamos...” (Entrevista 13-10-2009)

Entrevista N° 16. ¿ Participas buscando soluciones a los conflictos sociales de tus compañeros?

E. : Entrevistador

I : Informante niño de sexto grado (12 años)

Lugar : I. E. N° 70382 de Ocoña

Luego se preguntó a otro niño de sexto grado de la I.E. de Ocoña, de la siguiente manera:

¿En qué momento de la pelea de su compañero participa activamente para dar la tranquilidad a los conflictos sociales?

Respondió:

“Aquí siempre peleamos todos, menos las chicas, También otros niños de otras escuelas nos pegan, y nos quitan la pelota en el camino, son grupos y nos pegan, pero Anastasio también pega a ellos” (Entrevista 13-10-2009)

Entrevista N° 17. ¿ Participas buscando soluciones a los conflictos sociales de tus compañeros?

E. : Entrevistador

I : Informante niño de sexto grado (13 años)

Lugar : I. E. N° 70316 de Sagrado Corazón de Jesús - llave

Luego, nuevamente formulamos la misma pregunta a otro niño en el área urbano de Sagrado Corazón de Jesús, expresando, ¿En qué momento de la pelea de su compañero participa activamente para dar la tranquilidad a los conflictos sociales?

Respondió el niño Juan, de la siguiente manera:

“Yo y mis compañeros participamos en atajar cuando ya termina la pelea, antes no se puede interrumpir la pelea, porque cada uno tiene hinchadas que apoyan a cada compañero, inclusive nadie puede defender a los niños que pelean ... aquí siempre peleamos, más bien las chicas no pelean, solo se gritan”. (Entrevista 23-10-2009)

Entrevista N° 18. ¿Cómo solucionan la carencia de materiales educativos dentro y fuera de institución educativa?

E. : Entrevistador

I : Informante profesora de sexto grado (44 años)

Lugar : I. E. N° 70319 de Mañazo - Ilave

Se entrevistó a la Prof. Marcia de la I.E.N° 70319 Mañazo, del área rural formulando la siguiente pregunta: ¿Cómo solucionan los niños a la carencia de materiales educativos en la institución educativa?

La profesora respondió:

“A los niños hay que educar en la democracia, que sepan solucionar los problemas con acciones prácticas y no sólo con recomendaciones, ya conocemos, los padres de familia no siempre compran los materiales educativos al inicio de labores escolares, sino compran después de dos o tres meses y los niños se limitan de lápices de colores, libros, pequeñas obras literarias y otros; sin embargo, gracias a la capacitación docente buscamos algunas soluciones, como consecuencia de ello, aprovechando la habilidad de los niños y el apoyo de los padres de familia, proyectamos la elaboración de sogas que se vende en Sicuani, para ello organizamos a los niños y niñas en equipos de trabajo, y con

pequeñas ganancias compramos algunos materiales educativos como libros, colores para cada mesa de trabajo, y así reducimos los altos costos que demanda a los padres de familia y los niños se cooperan permanente, entre todos se cuidan sus materiales, aquí no se pierde, inclusive los materiales educativos sobrantes sirven para los años siguientes, aunque al año siguiente no sigamos con el mismo grado, los materiales educativos se quedan en el mismo habla, y están bien guardados en los armarios.

También, otras instituciones educativas vienen promoviendo diferentes actividades para solucionar la carencia de materiales educativos “. (Entrevista 13-09-2009)

Entrevista N° 19. ¿ Cómo solucionan la carencia de materiales educativos dentro y fuera de institución educativa?

E. : Entrevistador

I : Informante profesora de sexto grado (43 años)

Lugar : I. E. N° 70316 de Sagrado Corazón de Jesús - Ilave

Luego, se entrevistó a la profesora Carmen de 43 años de edad de la I.E.N° 70316 de Sagrado Corazón de Jesús de área urbano, formulando la siguiente pregunta: ¿Por qué algunos niños no cuentan con material educativo para trabajar adecuadamente en las sesiones de clase?

Respondió a la pregunta:

“Mire, algunos niños no tienen materiales educativos es porque los padres de familia no cuentan con recursos económicos para adquirir estos materiales educativos, como consecuencia, el niño se ve limitado pues, no obstante que en algunas ocasiones se prestan de sus compañeros, pero no es suficiente para que ellos trabajen cómodamente, tampoco se va prestarse cada vez o diariamente, eso es imposible, pero los padres de familia no entienden eso, solo saben exigir mejor rendimiento de sus hijos, pero ellos no colaboran en comprar sus materiales educativos para sus hijos. Entonces, se quedan limitados de hacer mejor su tarea educativa..., etc” (entrevista, 11-09-2009)

Entrevista N° 20. ¿ Qué metodologías pedagógicas colectivas utilizan con mayor frecuencias los docentes de aula de las instituciones educativas de llave?

E. : Entrevistador

I : Informante de Especialista de Educación Primaria

Lugar : UGEL El Collao llave.

Se entrevistó al Prof. German Churayra, especialista de Educación Primaria de la UGEL El Collao llave formulando la siguiente pregunta: Qué metodologías pedagógicas colectivas utilizan con mayor frecuencias los docentes de aula de las instituciones educativas de llave?

El profesor respondió: Que los profesores de aula más lo utilizan las metodologías pedagógicas de trabajo en grupo y estudio dirigido, ... también utilizan otras metodologías pero en su menor porcentaje ... pero últimamente se está impulsando, por eso hay muchos concursos escolares”

ANEXO N° 02**TRANSCRIPCIÓN DEL CASSET N° 01**

DIALOGO RELACIONADO A LA CONDUCTA ASERTIVA DE LAS NIÑAS DE LA I.E.N° 70316 DE SAGRADO CORAZON DE JESÚS - ILAVE

Situación: Conversación entre tres niñas del sexto grado de Educación Básica:

3. Roxana = R

4. María = M

5. Katy = K

Tema : diálogo sobre la tarea educativa

Fecha: Ilave, 12-10-2009.

TORNOS DE HABLE	N° DE PARTICIPANTES	ENUNCIADO	INFORMACION ADICIONAL
01.	R.	Le preguntó a María, ¿has pintado los cuadros?	
02.	M.	Contestó, sí, pero era muy sacrificado, pero mis hermanos me han ayudado.	
03.	R.	Ohh, que excelente María, ¡bravo! que alegría y ¿dónde está?	
04.	M.	Lo tiene mi hermanito Miguel, ahorita lo traigo.	
05.	R.	Ehhh, Katy, ¿dónde está los marquitos para colocar los cuadros?	
06.	K.	(...) No te traje.	Se produce un silencio.
07.	R.	¿Cómo?	
08.	K.	No lo traje, le encargué a mi papá, pero dice que el carpintero no fue a su trabajo el día domingo.	
09.	R.	Uhh, que pena, y ahora qué hacemos,	

10.	M.	estamos muertas. Pero Katy debías avisarnos, inclusive ayer mi has visto. Yo no acepto eso. Katy todo eso está mal, yo he hecho todo el esfuerzo, hasta hemos comprado acuarelas, ahora, ¿ qué vamos a hacer?	
11.	R.	Yo tengo una idea.	
12.	M.	¿Cuál?	
13.	R.	Chicas, que tal le decimos al profesor , que Katy se encuentra mal de salud, por eso, nuestro trabajo no está completo y le decimos que vamos a traer mañana	
14.	M.	¿Qué dices Katy?	Se produce un
15.	K.	Pero, mi papá me va reñir, es malo, me va decir, ¿por qué te has faltado de la escuela?	silencio prolongado
16.	R.	Pero, Katy, no hay otra salida, pero tu papá que venga a justificar a la escuela, está bien, ¿qué dices?, pero en la tarde completamos todo el trabajo.	
17.	K.	Ya, voy ha suplicar a mi papá, ahora mismo que venga a la escuela.	
18.	R.	Entonces, a las tres de la tarde no reunimos en la plaza e inmediatamente vamos a ir ante el carpintero, ya, están de acuerdos.	
19.	M.	Sí.	
20	K.	Sí.	

ANEXO N° 3.

CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SEXTO GRADO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS, ACERCA DEL USO DE METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS Y DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN EL ÁMBITO DE ILAVE.

VARON () MUJER ()

INSTRUCCIONES: Marque con una aspa (x) la respuesta que consideras correcta a la afirmación.

A) USO DE METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS COLECTIVAS EN SESIONES DE APRENDIZAJE

1. ¿Los docentes de aula, les promueve el trabajo en equipo, cuando desarrollan sus sesiones de aprendizaje significativo?(Trabajo en equipo)
 - a) Siempre ()
 - b) Muchas veces ()
 - c) Algunas veces ()
 - d) Pocas veces ()
 - e) Casi nunca ()
 - f) Nunca ()
2. ¿Los docentes de aula, utilizan la metodología de trabajo el "tándem" en sesiones de aprendizaje significativo?. (Trabajo en parejas)
 - a) Siempre ()
 - b) Muchas veces ()
 - c) Algunas veces ()
 - d) Pocas veces ()
 - e) Casi nunca ()
 - f) Nunca ()
3. ¿Los docentes de aula, les organiza en equipos de trabajo para participar en diferentes concursos escolares? (trabajo en equipo o cooperativo)
 - a) Siempre ()
 - b) Muchas veces ()
 - c) Algunas veces ()
 - d) Pocas veces ()
 - e) Casi nunca ()
 - f) Nunca ()
4. ¿Los docentes de aula, utilizan la metodología pedagógica de rompecabezas en sus sesiones de aprendizaje?. (Trabajo por partes)
 - a) Siempre ()
 - b) Muchas veces ()
 - c) Algunas veces ()
 - d) Pocas veces ()
 - e) Casi nunca ()
 - f) Nunca ()

5. ¿Los docentes de aula, utilizan la metodología pedagógica de discusión controversial en sesiones de aprendizaje? (Metodología de discusión controversial)
- a) Siempre ()
 - b) Muchas veces ()
 - c) Algunas veces ()
 - d) Pocas veces ()
 - e) Casi nunca ()
 - f) Nunca ()
6. Los trabajos encargados son guiados por tu profesor de aula fuera de la institución educativa. (Estudio dirigido)
- a) Siempre ()
 - b) Muchas veces ()
 - c) Algunas veces ()
 - d) Pocas veces ()
 - e) Casi nunca ()
 - f) Nunca ()

B. DESARROLLO DE LA HABILIDAD SOCIAL DE LOS NIÑOS.

B.1. LIDERAZGO

7. ¿Tienes organizado anualmente el calendario cívico escolar en tu institución educativa? (desarrollo de liderazgo)
- a) Siempre ()
 - b) Muchas veces ()
 - c) Algunas veces ()
 - d) Pocas veces ()
 - e) Casi nunca ()
 - f) Nunca ()
8. Planificas tu tiempo para desarrollar tus actividades cotidianas en la casa y en la escuela (como estudiar, hacer tareas escolares, ayudar a tus padres y realizar juegos libres) (desarrollo de liderazgo)
- a) Siempre ()
 - b) Muchas veces ()
 - c) Algunas veces ()
 - d) Pocas veces ()
 - e) Casi nunca ()
 - f) Nunca ()
9. Te adaptas con facilidad y asumes con responsabilidad a las tareas asignadas por el grupo. (desarrollo de la habilidad de liderazgo)
- a) Siempre ()
 - b) Muchas veces ()
 - c) Algunas veces ()
 - d) Pocas veces ()

- e) Casi nunca ()
 f) Nunca ()
10. Asignas tareas específicas buscando el bienestar de tus compañeros de aula. (desarrollo de la habilidad de liderazgo)
- a) Siempre ()
 b) Muchas veces ()
 c) Algunas veces ()
 d) Pocas veces ()
 e) Casi nunca ()
 f) Nunca ()

B.2. COMUNICACIÓN

11. Logras comunicar con información clara y precisa a tus compañeros para cumplir diversas funciones.
- a) Siempre ()
 b) Muchas veces ()
 c) Algunas veces ()
 d) Pocas veces ()
 e) Casi nunca ()
 f) Nunca ()
12. Te comunicas con facilidad utilizando materiales educativos en el proceso de aprendizaje significativo.
- a) Siempre ()
 b) Muchas veces ()
 c) Algunas veces ()
 d) Pocas veces ()
 e) Casi nunca ()
 f) Nunca ()
13. Comunicas a tus compañeros de aula con facilidad y seguridad personal en la exposición de trabajos encargados en la institución educativa.
- a) Siempre ()
 b) Muchas veces ()
 c) Algunas veces ()
 d) Pocas veces ()
 e) Casi nunca ()
 f) Nunca ()
14. Te comunicas con facilidad y confianza con las personas visitantes a la institución educativa.
- a) Siempre ()
 b) Muchas veces ()
 c) Algunas veces ()
 d) Pocas veces ()
 e) Casi nunca ()
 f) Nunca ()

B.3. EMPATÍA

15. ¿Respetas las opiniones y los sentimientos de tus compañeros de aula para participar en concursos escolares?. (desarrollo de la empatía)
- a) Siempre
 - b) Muchas veces
 - c) Algunas veces
 - d) Pocas veces
 - e) Casi nunca
 - f) Nunca
16. ¿Eres comprensivo con tus compañeros, profesores dentro y fuera de la institución educativa?. (habilidad de empatía)
- a) Siempre
 - b) Muchas veces
 - c) Algunas veces
 - d) Pocas veces
 - e) Casi nunca
 - f) Nunca
17. ¿Eres solidario con personas ajenas que visitan a la institución educativa?. (habilidad de empatía)
- a) Siempre
 - b) Muchas veces
 - c) Algunas veces
 - d) Pocas veces
 - e) Casi nunca
 - f) Nunca
18. ¿Eres solidario con las personas mayores de tu comunidad? (habilidad de empatía)
- a) Siempre
 - b) Muchas veces
 - c) Algunas veces
 - d) Pocas veces
 - e) Casi nunca
 - f) Nunca

B.4. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

19. ¿Participas buscando soluciones, cuando vez el conflicto social de tus compañeros?. (habilidad de resolver problemas)
- a) Siempre
 - b) Muchas veces
 - c) Algunas veces
 - d) Pocas veces
 - e) Casi nunca
 - f) Nunca

20. ¿Buscas soluciones a la carencia de material educativo para desarrollar tus trabajos dentro y fuera de la institución educativa?. (habilidad de resolver problemas)
- a) Siempre ()
 - b) Muchas veces ()
 - c) Algunas veces ()
 - d) Pocas veces ()
 - e) Casi nunca ()
 - f) Nunca ()
21. ¿Apoyas en las actividades de proyección social para solucionar tus necesidades económicas?. (habilidad de resolver problemas)
- a) Siempre ()
 - b) Muchas veces ()
 - c) Algunas veces ()
 - d) Pocas veces ()
 - e) Casi nunca ()
 - f) Nunca ()

B.5. CONDUCTAS ASERTIVAS

22. ¿Haces que las personas respeten tus derechos? (Conductas asertivas)
- a) Siempre lo hago ()
 - b) Habitualmente ()
 - c) De vez en cuando ()
 - d) Casi nunca ()
 - e) Nunca ()
23. ¿Defiendes a tus compañeros ante casos de injusticia?. (Conductas asertivas)
- a) Siempre lo hago ()
 - b) Habitualmente ()
 - c) De vez en cuando ()
 - d) Casi nunca ()
 - e) Nunca ()
24. ¿Cuándo cometes una falta te disculpas?. (Conductas asertivas)
- a) Siempre lo hago ()
 - b) Habitualmente ()
 - c) De vez en cuando ()
 - d) Casi nunca ()
 - e) Nunca ()