



UNIVERSIDAD
DE PIURA

REPOSITORIO INSTITUCIONAL
PIRHUA

HABILIDADES SOCIALES DE LOS
ESTUDIANTES DE 4 AÑOS DE LA
I.E.I. N° 001 MARÍA CONCEPCIÓN
RAMOS CAMPOS - PIURA, 2016

Roxana del Carmen Huertas-Abad

Piura, agosto de 2017

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Maestría en Educación con Mención en Psicopedagogía

Huertas, R. (2017). *Habilidades sociales de los estudiantes de 4 años de la I.E.I. N° 001 María Concepción Ramos Campos - Piura, 2016* (Tesis de maestría en Educación con Mención en Psicopedagogía). Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.



Esta obra está bajo una [licencia](#)
[Creative Commons Atribución-](#)
[NoComercial-SinDerivadas 2.5 Perú](#)

[Repositorio institucional PIRHUA – Universidad de Piura](#)

ROXANA DEL CARMEN HUERTAS ABAD

**HABILIDADES SOCIALES DE LOS ESTUDIANTES DE 4
AÑOS DE LA I.E.I. N° 001 MARÍA CONCEPCIÓN
RAMOS CAMPOS – PIURA, 2016**



**UNIVERSIDAD DE PIURA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA**

2017

APROBACIÓN

La tesis titulada “*Habilidades sociales de los estudiantes de 4 años de la I.E.I. N° 001 María Concepción Ramos Campos – Piura, 2016*” presentada por la Lic. Roxana del Carmen Huertas Abad, en cumplimiento a los requisitos para optar el Grado de Magíster en Educación con mención Psicopedagogía, fue aprobada por la asesora, Mgtr. Carmen Landívar De Colonna y defendida el..... de del 2017 ante el Tribunal integrado por:

.....
Presidente

.....
Informante

.....
Secretario

DEDICATORIA

A mis padres por todo su apoyo a lo largo de mi camino, por estar presentes y alentarme a seguir en todo momento.

Roxana

AGRADECIMIENTO

Mi sincero y profundo agradecimiento:

A Dios por ayudarme en todo momento.

A mis padres por apoyarme a emprender este camino para el logro de mi avance profesional.

A los docentes de la Universidad de Piura por ayudarme en mi formación profesional y humana.

A mi querido Dr. Pablo Pérez que con sus conversaciones me trasmite la ilusión por seguir enseñando e investigar.

A mis niños de aula, que me permiten compartir una etapa de su vida y me enseñan cada día a ver la vida con ilusión, con nuevas cosas que aprender y descubrir, por permitirme tocar su vida por un momento, por su cariño sincero, por su ilusión de vivir.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
Introducción	1
Capítulo I: Planteamiento de investigación	3
1.1 Caracterización de la problemática	3
1.2 Formulación del problema	5
1.3 Objetivos de investigación	5
1.3.1 Objetivo general	5
1.3.2 Objetivos específicos	6
1.4 Justificación de la investigación	6
1.5 Antecedentes de la investigación	8
1.5.1 Antecedentes internacionales	8
1.5.2 Antecedentes nacionales	9
1.5.3 Antecedentes locales	11
Capítulo II: Marco teórico	13
2.1 Teoría científica de las habilidades sociales	13
2.1.1 Teoría del desarrollo social según Erick Erickson.....	13
2.1.2 Teorías del aprendizaje social según Bandura	16
2.1.3 Inteligencia emocional y su relación con las habilidades sociales.....	20
2.2 Base conceptual de habilidades sociales.....	24
2.2.1 Definición de habilidades sociales.....	24
2.2.2 Componentes de las habilidades sociales.....	27
2.2.3 Clasificación de las habilidades sociales	28
2.2.3.1 Primeras habilidades sociales o habilidades sociales básicas.....	30
2.2.3.2 Habilidades sociales avanzadas	31

2.2.3.3	Habilidades relacionadas con los sentimientos	31
2.2.3.4	Habilidades alternativas a la agresión	31
2.2.3.5	Habilidades para hacer frente al estrés	32
2.2.3.6	Habilidades de planificación	32
2.2.4	Desarrollo de las habilidades social	33
2.2.5	Etapas de desarrollo de las habilidades sociales	36
2.2.6	Importancia de las habilidades sociales	36
Capítulo III:	Metodología de investigación	39
3.1	Tipo de investigación.....	39
3.2	Diseño de investigación	40
3.3	Población y muestra	41
3.4	Variables de investigación.....	41
3.5	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	43
3.6	Procedimiento de análisis de resultados	46
Capítulo IV:	Resultados de investigación	49
4.1	Contexto de investigación	49
4.2	Descripción de resultados.....	49
4.2.1	Primeras habilidades sociales	49
4.2.2	Habilidades relacionadas con la escuela.....	51
4.2.3	Habilidades relacionadas para hacer amigos	52
4.2.4	Habilidades relacionadas con los sentimientos	55
4.2.5	Habilidades alternativas a la agresión	57
4.2.6	Habilidades frente al estrés.....	59
4.2.7	Nivel de desempeño de las habilidades sociales	61
4.3	Discusión de resultados	63
4.3.1	Primeras habilidades sociales	63
4.3.2	Habilidades relacionadas con la escuela.....	65
4.3.3	Habilidades relacionadas para hacer amigos	66
4.3.4	Habilidades relacionadas con los sentimientos	67
4.3.5	Habilidades alternativas a la agresión	69
4.3.6	Habilidades frente al estrés.....	70
4.3.7	Habilidades sociales de los estudiantes	72
Conclusiones	75	
Recomendaciones	77	
Bibliografía	49	

Anexos	83
Anexo 1 : Matriz de consistencia de investigación	85
Anexo 2 : Matriz de operacionalización de investigación.....	86
Anexo 3 : Lista de chequeo de las habilidades sociales para preescolares LCHS- PE - (McGinnis & Goldstein).....	88
Anexo 4 : Fichas de validación del instrumento.....	91
Anexo 5 : Tablas de frecuencia de las habilidades sociales	93
Anexo 6 : Propuesta de programa para desarrollar habilidades sociales para el manejo del estrés y alternativas a la agresión.....	95

LISTA DE TABLAS

	<u>Pág.</u>
Tabla 1: Frecuencia y porcentaje de la práctica de la dimensión Primeras habilidades sociales.	50
Tabla 2: Frecuencia y porcentaje de la práctica de la dimensión habilidades relacionadas con la escuela.	51
Tabla 3: Frecuencia y porcentaje de la práctica de la dimensión habilidades para hacer amigos.	53
Tabla 4: Frecuencia y porcentaje de la práctica de la dimensión habilidades relacionadas con los sentimientos	55
Tabla 5: Frecuencia y porcentaje de la práctica de la dimensión habilidades alternativas a la agresión.	57
Tabla 6: Frecuencia y porcentaje de la práctica de la dimensión habilidades frente al estrés.	59
Tabla 7: Frecuencia y porcentaje de la práctica de las dimensiones en general.	61
Tabla 8: Estadísticos de la práctica de las dimensiones en general.	63

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1: Porcentaje de la práctica de las primeras habilidades.	50
Figura 2 : Porcentaje de la práctica de las habilidades relacionadas con la escuela	52
Figura 3 : Porcentaje de la práctica de las habilidades para hacer amigos.	54
Figura 4 : Porcentaje de la práctica de las habilidades relacionadas con los sentimientos.	56
Figura 5 : Porcentaje de la práctica de las habilidades alternativas a la agresión.	58
Figura 6 : Porcentaje de la práctica de las habilidades para hacer frente al estrés.	60
Figura 7 : Porcentaje del desempeño de los niños en las diferentes habilidades.	62

INTRODUCCIÓN

Las habilidades sociales son conductas que se aprenden y permiten tener buenas relaciones sociales con las personas que nos rodean. En el caso de los niños, como bien señala Bandura, las aprenden por la observación de modelos, que son personas que tienen un significado para él, los padres son los primeros ejemplos que los niños eligen seguir, llegan a imitar las conductas de ambos. Además, como señala Daniel Goleman, las habilidades sociales es uno de los componentes de la inteligencia emocional, la cual se promueve que se desarrolle pues no solo asegura un desenvolvimiento social habilidoso, sino un buen desempeño académico por eso numerosas naciones hacen esfuerzos por desarrollar programas para promover la inteligencia emocional y el desarrollo de conductas sociales aceptables.

Por ello se realiza la investigación denominada: “Habilidades sociales de los estudiantes de 4 años de la I.E.I. N.º 001 María Concepción Ramos Campos-Piura 2016”, con el objetivo identificar las habilidades sociales de dichos estudiantes.

Esta investigación plantea identificar las habilidades sociales que los niños de 4 años poseen y aquellas que son deficientes, esta información que se usará para plantear actividades específicas para aquellas habilidades que aún les falta desarrollar.

Para el desarrollo de esta investigación se han trabajado cuatro capítulos: El primer capítulo contiene la caracterización del problema, justificación, objetivos, y los antecedentes de la investigación. El segundo capítulo hace referencia al marco teórico, el cual desarrolla los

fundamentos teóricos y conceptuales sobre las habilidades sociales, en el tercer capítulo describe la metodología, mencionando el tipo y diseño de la investigación. Además de describir el instrumento que se usará para recoger la información y su posterior análisis. En el cuarto capítulo, se muestran el contexto de la investigación, descripción y discusión de los resultados,

Finalmente, se explican las conclusiones y recomendaciones, éstas son parte de la reflexión de la investigación, se espera que los aportes de la tesis puedan servir de referencia para la reflexión de la práctica docente y el punto de partida para futuras investigaciones.

La autora

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE INVESTIGACIÓN

1.1 Caracterización del problema

La educación busca el desarrollo integral de los estudiantes, formarlos como personas autónomas, que deben desarrollar un potencial, y como miembros activos de la sociedad. En este sentido en educación inicial a través del área Personal Social se atiende el desarrollo del niño desde sus dimensiones Personal (como ser individual, en relación consigo mismo) y social (como ser en relación con otros), estos dos campos se complementan y son básicos para la realización de la persona en la sociedad. (Ministerio de Educación de Perú, MINEDU, 2015).

Sin embargo, la realidad que vive nuestro país, indica que algo está fallando. La violencia que se vive en las aulas es alarmante según reporte del MINEDU un total de 6.300 estudiantes denunciaron en la página del SíseVe, haber sido víctimas de bullying, entre el 15 de setiembre del 2013 y el 30 de abril del 2016. De este informe 3.309 casos se registraron en el nivel de educación secundaria, 2570 en educación primaria y 417 en educación inicial. Como se ve la problemática es grande y el nivel inicial no es ajeno a este problema, el índice más alto que se presenta son las agresiones de tipo física, verbal y psicológico entre otras. Frente a esta situación la pregunta es por qué se llega a este tipo de conducta, se pudo haber evitado la situación en el camino sin llegar a alterar las relaciones interpersonales, quizá la respuesta está en que esos niños debieron aprender a gestionar sus emociones, tal como dice Daniel Goleman, aprender a disipar las emociones perturbadoras que interfieren no solo con el aprendizaje de los niños si no con las relaciones sociales.

En algunas aulas de instituciones educativas de educación inicial se ha podido observar cierto comportamiento que altera el buen clima escolar, se observa niños que son abusones de los otros, porque son más desarrollados en sentido físico lo que los hace más fuertes o porque son más despiertos y se dan cuenta que pueden sacarle provecho a una situación en beneficio propio, lo que los lleva a abusar de sus compañeros más pequeños.

Como consecuencia, se tiene en las aulas niños abusadores y abusados, ambos con un problema que los hace sentirse bien o mal consigo mismos y con los demás; Niños que tienen muy buena capacidad intelectual pero no buenas conductas no saben cómo controlar, demostrar sus emociones, sus frustraciones, su rabia, lo que los lleva a no tener buenas relaciones sociales. Es importante que los niños desde pequeños puedan desarrollar habilidades sociales, esto les permitirá relacionarse con los demás de manera amigable y respetuosa.

Por otro lado, algunos padres no saben gestionar sus emociones y siendo la familia la primera escuela, lamentablemente de esta forma errada es como transmiten a sus hijos formas incorrectas de solucionar sus asuntos, por ejemplo, dicen “si un niño te pega, pégale tú también”. Ni siquiera se pusieron a pensar, si fue en defensa personal o fue una reacción por algo que le hicieron, no le dijeron que la maestra es la llamada a conciliar y tratar de arreglar el asunto. Quizá el niño que agredió pudo haber solucionado el problema de otra manera, por qué no lo hizo, porque no sabe cómo hacerlo, no posee habilidades sociales y si no sabe, son los maestros los que puedan enseñar.

Es tarea de los maestros enseñar y no solo hablar de conocimientos sino de comportamientos que les ayuden en la vida, es decir enseñar habilidades sociales, por eso para un buen desarrollo personal es importante “desarrollar la capacidad de expresar, reconocer y regular sus emociones para desenvolverse con seguridad y convivir con respeto. (Ministerio de Educación de Perú, 2015)

El fascículo del área de personal social incluye en sus líneas: “que resulta igualmente clave el desarrollo de habilidades sociales que favorezcan el establecimiento de las relaciones asertivas, empáticas y solidarias, basadas en el respeto mutuo y la valoración de la diversidad personal y cultural”. Es importante favorecer el establecimiento de

vínculos afectivos que los ayuden a crecer socialmente a disfrutar de la vida y a crear redes de soporte afectivo. Como se observa se invita, como política de enseñanza, a desarrollar habilidades sociales en las aulas con los niños, como un medio para tener relaciones interpersonales basadas en el respeto.

A partir del análisis de toda esta información y de su importancia para la vida es que se inicia la idea de conocer cuál es la situación real de los alumnos en este aspecto, saber si poseen habilidades sociales y cuáles de ellas poseen, para entender los comportamientos en el aula, los problemas de convivencia que se tienen a diario en la escuela y evitar comportamientos futuros de agresión entre compañeros de clase de allí que se diga que aprender habilidades sociales es un aprendizaje para la vida. Por otro lado conocer la situación real de los estudiantes puede marcar el punto de partida para el trabajo en aula, y en familia para desarrollar habilidades sociales y aunque ese no es objetivo de la investigación si puede servirle a alguien más que en el futuro se anime a realizarlo, plantear un programa para desarrollar habilidades sociales en niños de Inicial, desde los tres años, ya que como se dijo “Enseñar habilidades sociales y emocionales a los niños es eficaz los vuelve más críticos y mejores estudiantes”, y si se puede empezar antes mejor.

1.2 Formulación del problema

¿Qué características tienen las habilidades sociales de los estudiantes de 4 años de la I.E.I. N° 001- María Concepción Ramos Campos, Piura, 2016?

1.3 Objetivos de investigación

1.3.1 Objetivo general

Caracterizar las habilidades sociales de los estudiantes de 4 años de la I.E.I. N° 001- María Concepción Ramos Campos, Piura, 2016.

1.3.2 Objetivos específicos

- a) Describir las primeras habilidades sociales que tienen los niños.
- b) Describir las habilidades relacionadas con la escuela.
- c) Describir las habilidades para hacer amistades.
- d) Describir las habilidades relacionadas con los sentimientos.
- e) Describir las habilidades alternativas a la agresión.
- f) Describir las habilidades para hacer frente al estrés.

1.4 Justificación de la investigación

La investigación se planteó con el objetivo de caracterizar las habilidades sociales que los niños poseen, en este sentido, resulta pertinente porque responde a una realidad inmediata que no se puede negar y eso es la violencia o agresiones que se vive en las aulas. La información obtenida de esta investigación ayudará para prevenir casos de agresiones entre compañeros. Según la información proporcionada por el MINEDU en su página de SíseVe en el departamento de Piura se han registrado 299 casos de violencia escolar, de los cuales 269 son de instituciones públicas y 30 de privadas. Como se evidencia el número de agresiones en las escuelas nacionales es alto, por lo tanto los maestros son los llamados a detenerse para reflexionar e investigar qué es lo que está sucediendo en las aulas.

El que se tenga en las aulas casos de agresiones entre compañeros no es correcto, porque tanto víctima como agresor no son felices, no demuestran conductas sociales adecuadas. Esas conductas que les pueden faltar son las llamadas habilidades sociales y estas son producto del aprendizaje y la experiencia. De esto se puede decir que sí se pueden aprender, por lo tanto, es tarea de los maestros enseñarlas en las aulas, para lo cual también se exige un cambio de actitud del maestro, no solo entenderse como el que da conocimientos sino el que forma a las personas que tiene en sus manos, esto exigirá dar más de las 5 ó 6 horas de trabajo con los niños, pues implica investigar sobre el tema, buscar

estrategias adecuadas para el grupo de niños y realizar proyectos para desarrollarlas.

El nivel inicial es considerado importante porque aquí se pueden detectar problemas pequeños que pueden ser grandes en el futuro, así que al investigar si los niños de 4 años tienen o no habilidades sociales permitirá ayudarlos, aún más, si en este estudio se identifican específicamente qué habilidades sociales les hacen falta se podrán plantear actividades específicas para desarrollar esas habilidades. Todos hoy saben que si un niño no es feliz no se encuentra emocionalmente preparado para desarrollar procesos de aprendizaje al cien por ciento, por lo tanto, el que los niños tengan habilidades sociales que les permitan entablar relaciones sociales de forma correcta tiene como consecuencia una vida emocionalmente sana.

Otra razón por la que se considera importante esta investigación es porque al tener esta información también podemos plantear un plan de acción para el trabajo con padres, ya que ellos son los primeros con derecho y obligación de educar a sus hijos y esta función, con variable responsabilidad e intensidad, durará toda la vida. Son los padres los llamados a poner los medios para su perfección, de orientarlos de la mejor manera posible siempre que sea necesario, al margen de la edad o situación civil. La familia es el lugar imprescindible para la formación de la personalidad, como conjunto, en su totalidad. El concepto de sí mismo, la actitud ante la vida, los valores, la forma de relacionarnos con los demás etc., se forma a partir de la educación recibida en el hogar. Tal impronta tendrá un peso importante en la conducta humana (Pérez, 1995). Los niños aprenden por imitación y aprenderán de los adultos que son importantes para él y cuando son pequeños, estos son sus padres, las conductas sociales que imitarán son las de sus padres. Por lo tanto, la información de esta investigación también permitirá ayudar a los padres en su tarea de educar a sus hijos, podría ser un trabajo a futuro en conjunto padres e hijos.

Finalmente, el análisis de la información de esta investigación permitirá poder evitar a los niños problemas futuros que tendrán una repercusión en su vida escolar, laboral, sentimental, personal y social, etc.

1.5 Antecedentes de estudio

En la revisión de estudios anteriores referidos al tema de habilidades sociales en niños se han encontrado las siguientes investigaciones.

1.5.1 Antecedentes internacionales

- **Título:** “Estudio comparativo del desarrollo de las habilidades sociales en niños y niñas de 4 años que asisten a centros de desarrollo infantil privados y municipales de la ciudad de Cuenca”
- **Año:** 2014
- **Autor:** Alexandra López Vásquez
- **Objetivo:** Análisis del desarrollo de las habilidades sociales en los niños y niñas de 4 años según el entorno en el que se desenvuelven, centros privados o municipales.
- **Metodología:** La investigación es un estudio de campo, en razón de haberse realizado directamente en los centros de desarrollo privados y municipales de la ciudad de Cuenca donde fueron aplicadas dos escalas: La escala de desarrollo y del comportamiento psicosocial de Pierre de Vayer y la escala para valorar las habilidades emocionales y afectivas dirigidas a niños, aplicada en la escuela de Ximena Vélez Calvo, las mismas que fueron ejecutadas en las instituciones educativas con la finalidad de determinar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales que poseen los niños. La población que se utilizó para esta investigación fue de 104 estudiantes, de 5 Centros de Desarrollo Infantil Privados y 4 municipales.
- **Conclusiones:** La autora dice que existen diferencias, aunque poco significativas, entre el desarrollo de las habilidades sociales de los niños y niñas que acuden a los centros de desarrollo Infantil municipales y los privados. Estas diferencias se originan en los entornos familiares a los que cada uno de estos pertenece, aunque

esto no significa que la influencia socio-económica de la familia es la causante única del mayor o menor desarrollo de ciertas habilidades sociales. Más bien, las particularidades (afectivas, económicas, funcionales, culturales, etc.) propias de cada familia y de cada uno de los niños en estudio, así como de las prácticas pedagógicas de las docentes, estarían ejerciendo cierta influencia en las diferencias de los resultados entre uno y otro sector.

- **Relación con la investigación:** En sus resultados encontró que la escala aplicada a las docentes con el fin de valorar las habilidades emocionales y afectivas de los niños de Vélez permitió determinar las diferencias existentes entre los resultados obtenidos por los niños de los centros de desarrollo infantil privados y los pertenecientes a los centros municipales en aspectos como la autoconciencia, evidenciándose que en esta dimensión no se manifiestan diferencias significativas entre ambos grupos con respecto a las habilidades emocionales relacionadas al autoconcepto, los resultados en las respuestas de los ítems evaluados en ambos casos supera el 50% se encuentra una diferencia de un 5 % entre un grupo y otro.

En cambio, con respecto a la dimensión “autocontrol”, los resultados obtenidos luego de la aplicación de la escala, apuntan a que los niños de los centros de desarrollo infantil privados obtienen una mejor valoración que los de los centros municipales en dicho aspecto, se considera que los centros privados manifiesta dichas conductas con mayor frecuencia lo que influye en la valoración definitiva, sus resultados están por encima del 40% o 50% respecto a los municipales. Lo mismo ocurre con las dimensiones aprovechamiento emocional, empatía y habilidades sociales en las que los niños de los centros privados obtuvieron una mejor valoración que los pertenecientes a los centros municipales.

1.5.2 Antecedentes nacionales

- **Título:** “Actitudes maternas y habilidades sociales en hijos de 5 años en la Red N°10 del Callao”
- **Año:** 2012

- **Autor:** Ysabel Cristina Doménique Yactayo
- **Objetivo:** Determinar si existe relación entre las actitudes maternas y las habilidades sociales en hijos de 5 años en la red N^a 10 del Callao.
- **Metodología:** La investigación, según su propósito, es de tipo correlacional, debido a que busca examinar la relación entre las variables actitudes maternas y habilidades sociales. El diseño de la investigación es descriptivo correlacional porque además de proporcionar las características que presentan las actitudes maternas y las habilidades sociales en la muestra de estudio, también contrasta la relación entre las variables actitudes maternas y las habilidades sociales.
- **Conclusiones:** Las actitudes maternas positivas no se relacionan con las habilidades sociales de los niños, pero las negativas sí, de tal forma que a menores actitudes negativas maternas se dan mejores habilidades sociales de sus hijos, pertenecientes a la red N^o 10 de la región callao.

Existe una relación negativa débil y significativa, entre las actitudes de rechazo y habilidades sociales de los niños y niñas de las instituciones educativas de la red N^o 10 de la región Callao. Es decir, a mayores actitudes maternas de rechazo, se presentan menores habilidades sociales en los niños.

Existe una relación negativa débil y significativa, entre las actitudes de sobreprotección y habilidades sociales de los niños y niñas de las instituciones educativas de la red N^o 10 de la región Callao. Es decir, a mayores actitudes maternas en la dimensión de sobreprotección, se presentan menores habilidades sociales en los niños.

- **Relación con la investigación:** Se relaciona en el instrumento, pues se utilizó la Lista de chequeo de las habilidades sociales para preescolares (LCHS-PE) de

McGinnis y Golstein (1990) para determinar la deficiencia y competencia que tienen un niño en sus habilidades sociales, además de identificar el uso de la variedad de habilidades sociales personales e interpersonales.

En sus resultados en lo que respecta a la hipótesis general, los resultados evidencian que existe una relación negativa débil y significativa tanto para las actitudes maternas de rechazo como de sobreprotección con las habilidades sociales; pero esta relación no se da entre las actitudes de aceptación y sobreindulgencia con las habilidades sociales. Este resultado permite percibir en primer lugar la falta de autonomía que han logrado desarrollar las madres de familia con sus hijos, sujetándolos a su autoridad. Evidenciando en ese proceso relaciones de apego distorsionadas que de una u otra manera están llevando a sus hijos a una falta de socialización y haciendo que las relaciones interpersonales entre sus pares sean de agresividad u orientadas hacia la violencia, con la reproducción de juegos que reflejan la violencia cotidiana de las zonas urbanas marginales del callao.

Esta investigación respalda el hecho de que las malas relaciones que existen en las familias se van a demostrar en la falta de habilidades sociales de los niños en la escuela en sus relaciones con sus pares.

1.5.3 Antecedentes locales

- **Título:** “Aplicación de un programa de habilidades psicosociales basado en el autoconocimiento para fortalecer las relaciones interpersonales de los niños y niñas de tercer grado de primaria de la I.E.P. Marvista, Paita”
- **Año:** 2013
- **Autor:** María Flores Paz
- **Objetivo:** Mejorar las relaciones interpersonales de los niños y niñas de tercer grado de primaria de I.E.P. Marvista.

- **Metodología:** El tipo de investigación es cualitativo y su modelo de investigación orientado a la comprensión y al cambio. El proyecto se enmarca en una investigación acción, la cual se utiliza para describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con diferentes fines. Se consideró como muestra a los estudiantes del IV ciclo (estudiantes de 3 grado de primaria) de la I.E.P. Marvista, de Paita-Piura que fueron un total de 18 niños.
- **Conclusiones:** Este estudio demuestra en sus resultados que se mejoraron las relaciones interpersonales disminuyendo los conflictos en el aula, comunicándose, para resolver problemas. También se incidió en el autoconocimiento, que es muy importante porque si uno no se conoce, no se podrá amar, tampoco podrá amar a los demás.
- **Relación con la investigación:** En sus resultados se encontró que al finalizar el estudio se evaluaron los efectos del programa de habilidades psicosociales basadas en el autoconocimiento, estos resultados muestran una mejora significativa en las relaciones interpersonales por ello se puede observar que el 77.78% de los estudiantes se sienten muy bien en la escuela, el 72.22% de los estudiantes ya no sienten miedo venir a la escuela, el 83.33% de los estudiantes nunca se han sentido aislados de sus compañeros y el 83.33% de los alumnos que desarrollaron el cuestionario responde que nunca ha tratado mal a algún compañero.

La investigación demuestra que la actuación oportuna de la escuela en el desarrollo de habilidades sociales, mediante programas elaborados por los maestros, ayuda a mejorar el desempeño de los alumnos en habilidades sociales y puede prevenir futuras conductas sociales negativas de los niños.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Teoría científica de las habilidades sociales

2.1.1 Teoría del desarrollo social o socialización de los niños de 4 años según Erick Erickson

Antes de desarrollar la teoría del desarrollo social de Erick Erickson es importante señalar algunas características de su teoría, de acuerdo a lo que sistematiza Espada (2016):

- La teoría de Erikson también es una teoría de la competencia. Para él, en cada una de las etapas por las que pasa la vida, el ser humano desarrolla una serie de competencias determinadas; es decir, para el crecimiento emocional de los niños estos deben desarrollarse en un orden determinado, siendo fundamental la socialización de los niños para que estos puedan desarrollar su propia identidad personal de una manera sana.
- Si en esa etapa de la vida la persona ha adquirido la competencia que corresponde, esa persona sentirá una sensación de dominio que denominó como fuerza del ego. Entonces, la persona que ha adquirido la competencia, saldrá con una sensación de suficiencia que le ayudará a resolver los retos que tendrá que superar en la siguiente etapa de su vida.

- Otra de las características fundamentales de la teoría de Erikson es que cada una de las etapas de la vida se ve marcada por un conflicto, que es lo que permite el desarrollo del individuo. Cuando la persona resuelve cada uno de los conflictos esto le hace crecer psicológicamente.
- En la resolución de estos conflictos, el ser humano encuentra un gran potencial para el crecimiento, pero como toda moneda tiene su cara y su revés también podemos encontrar un gran potencial para el fracaso.

El desarrollo social es tratado por diferentes autores pero la más conocida es la que desarrolla Erick Erickson, Según menciona, Pérez P. (2008), este autor distingue hasta ocho momentos en el desarrollo social, a lo largo de toda la vida humana. De ellos, seis están inmersos en los años que transcurren desde el nacimiento hasta el final del proceso educativo, y los últimos al periodo de la vida adulta y ancianidad. Aquí se señala que Erickson es de la escuela psicoanalítica, se preocupa del proceso interno de la persona, de sus inquietudes y aspiraciones, así como de su satisfacción por la sociedad. Cada una de las etapas las presenta con un carácter bipolar, de oposición de extremos, uno de los cuales tiene un sesgo positivo y el otro negativo. Los ocho momentos son:

- Comparación entre confianza y desconfianza.
- Comparación de autonomía con vergüenza y duda.
- Comparación entre iniciativa y sentimiento de culpabilidad.
- Comparación entre industriosidad e inferioridad.
- Comparación entre identidad y confusión de identidad.
- Comparación entre intimidad y aislamiento.
- Comparación entre creatividad y estancamiento.
- Comparación entre integridad y desesperación.

A continuación se desarrollan las que tienen que ver con nuestra etapa de estudio, los niños de 4 años:

a) Comparación entre confianza y desconfianza.

Esta primera etapa “corresponde a la primera infancia, va desde el nacimiento hasta los dieciocho meses de vida del bebé y depende de la relación o vínculo que se establezca con la madre. El vínculo que establezca con la madre será el que determine los futuros vínculos que se establecerán con las personas a lo largo de su vida; es la sensación de confianza, vulnerabilidad, frustración, satisfacción, seguridad, la que puede predeterminar cómo se relaciona.” (Espada, 2016).

Como señala Pérez lo más relevante para el niño en este periodo es la adquisición de seguridad. Estando totalmente en las manos de los padres, se entiende que dicha seguridad se consiga a partir del cuidado en su atención. La consecuencia inmediata es confianza o desconfianza en los demás, que origina una actitud muy definida y, al parecer bastante estable. Un chico bien atendido se encontrará seguro y confiado, con una visión positiva de los demás; lo contrario ocurrirá a los maltratados.

b) Comparación de autonomía con vergüenza y duda

Espada dice “este estadio comienza desde los 18 meses hasta los tres años de vida del niño. En este estadio el niño emprende su desarrollo cognitivo y muscular, cuando empieza a controlar y ejercitar los músculos que se relacionan con las eliminaciones del cuerpo. Este proceso de aprendizaje puede llevar momentos de duda y vergüenza porque es progresivo, pero, también le provoca una sensación de autonomía y de sentirse como un cuerpo independiente al de los padres”.

Pérez menciona que corresponde a la etapa preescolar, y se caracteriza por el comienzo de la exigencia paterna que impone unas normas y espera una conducta determinada en el niño: son los inicios de la educación. La consecuencia a destacar en el aspecto socializante es la posibilidad de una cierta dependencia de los padres, tanto por lo que se refiere al juicio de sus acciones como por cierto autocontrol y responsabilidad, el conflicto aparece entre conseguir responder a la expectativa sin perder la autonomía, o ir adquiriendo vergüenza sobre la propia actuación, y ganando en

inseguridad y duda sobre las propias posibilidades y el juicio de los demás. Se señala que en el aspecto educativo, la exigencia acompañada de afecto y un sentido positivo son fundamentales si se quiere mantener la autonomía y la seguridad.

c) Comparación entre iniciativa y sentimiento de culpabilidad.

Espada (2016) dice “este estadio se da desde los 3 hasta los 5 años aproximadamente; El niño comienza a desarrollarse rápidamente tanto física como intelectualmente, comienza a tener interés por relacionarse con otros niños, probando sus habilidades y capacidades. Los niños tienen curiosidad y es bueno que se les motive para desarrollarse creativamente. En el caso de que los padres respondan de forma negativa a las preguntas de los niños o a la iniciativa de estos, es probable que les genere culpabilidad”.

Para Pérez esta etapa corresponde al niño entre 4 ó 5 años. En muchos casos se trata de una etapa preescolar; pero en otros se vive dentro de la escolaridad infantil. Es una continuación y consecuencia de la anterior, ahora lo que se pone en juego es la dependencia o independencia del niño y el riesgo en el obrar. Por el contrario cuando la inseguridad o la vergüenza es lo que domina la actitud personal, la inhibición es la marca del niño. El sentimiento de miedo, la culpabilidad, por su ineficacia, le hacen buscar la dependencia y le quitan la capacidad de aventura.

2.1.2 Teoría del aprendizaje social según Bandura

La teoría de aprendizaje social propuesta por Bandura incluye el factor conductual y el factor cognitivo, dos componentes sin los cuales no pueden entenderse las relaciones sociales.

La teoría de Bandura resultó en un gran esfuerzo empírico por examinar de cerca la naturaleza del aprendizaje por observación y las condiciones en que ocurre la imitación.

Según señala Triglia (2017) Albert Bandura centra el foco de su estudio sobre los procesos de aprendizaje en la interacción entre el aprendiz y el entorno. Mientras que los psicólogos conductistas

explicaban la adquisición de nuevas habilidades y conocimientos mediante una aproximación gradual basada en varios ensayos con reforzamiento, Bandura intentó explicar por qué los sujetos que aprenden unos de otros, pueden ver cómo su nivel de conocimiento da un salto cualitativo importante de una sola vez, sin necesidad de muchos ensayos. La clave la encontramos en la palabra “social” que está incluida en la teoría de aprendizaje social (TAS).

Los conductistas, dice Bandura, subestiman la dimensión social del comportamiento reduciéndola a un esquema según el cual una persona influye sobre otra y hace que se desencadenen mecanismos de asociación en la segunda. Este proceso no es interacción, sino más bien un envío de paquetes de información de un organismo a otro. Por eso se dice que la teoría de Bandura incluye el factor conductual y el factor cognitivo, dos componentes, como se dijo antes; sin los cuales no pueden entenderse las relaciones sociales.

Además, como dice Bandura, citado por Schaffer (2000), se puede aprender de otras personas al solo observarlas e imitarlas. El aprendizaje por observación es promovido al papel de principal mecanismo por medio del cual los niños adquieren un repertorio conductual que los equipa para la vida social. Bandura consideraba que se puede explicar gran parte del desarrollo psicológico por el simple acto de observar modelos adecuados y reproducir después su conducta.

Como señala Bandura & Walters (1974) al aprendizaje por observación se le llama generalmente “imitación” en psicología experimental e “identificación” en las teorías de la personalidad. El dice que ambos conceptos abarcan el mismo fenómeno comportamental, a saber: la tendencia de una persona a reproducir las acciones, actitudes o respuestas emocionales que representan los modelos de la vida real o simbólicos.

Bandura realizó muchos estudios, probó que las diferencias en cuanto a la conducta de dependencia entre los subgrupos de niños agresivos e inhibidos se debían, al menos en parte al aprendizaje por imitación. En primer lugar, los padres de niños agresivos manifestaban una dependencia de otros adultos mucho

mayor que la que tenían los padres de niños generalmente inhibidos. En segundo lugar las correlaciones entre puntuaciones de conducta paterna obtenidas de los protocolos de entrevistas y las puntuaciones de las observaciones de la conducta de los niños indicaban que los padres que mostraban mucha dependencia en sus interacciones con otros adultos tenían hijos que exhibían una conducta de dependencia directa en las situaciones sociales. Estas relaciones prestan cierto apoyo a la idea de que los niños moldean su propia conducta de dependencia por la de sus padres.

Por otro lado Bandura & Walters (1974, p.72), afirma que la imitación depende de las consecuencias de su respuesta para el modelo. A veces estas consecuencias son específicas de la conducta que se observa, como cuando los actos del modelo reciben una recompensa o un castigo inmediato. Los niños que vieron el modelo agresivo recompensado manifestaban una mayor agresividad imitativa, física y verbal, que los niños que vieron el modelo castigado. Además, la exposición al modelo castigado inhibía efectivamente las respuestas agresivas de los niños que no eran imitativas en detalle, mientras que la exposición a modelos muy expresivos o a modelos recompensados producía efectos desinhibitorios sustanciales. En cambio, los niños que vieron cómo se castigaba el modelo no reproducían su conducta y le rechazaban como modelo a emular.

Bandura ayuda a entender que aunque el aprendizaje social es por imitación, en el caso de los hijos las características de su personalidad es una combinación de ambos padres; “Cuando un niño es expuesto a varios modelos, puede seleccionar a uno o varios de ellos como fuentes primordiales de su conducta, pero casi nunca reproduce todos los elementos del repertorio de uno, aunque los niños adoptan muchas de las características del modelo que poseía el poder de gratificación, también reproducían algunos de los elementos de la conducta que mostraba el modelo que ocupaba el papel subordinado. Así es que los niños no eran simple réplica en pequeño de uno u otro modelo, más bien exhibían una pauta de comportamiento relativamente nueva, que representaba una combinación de elementos tomados de ambos modelos. Por eso se explica que en una familia, los hermanos del mismo sexo puedan manifestar pautas de conducta completamente distintas, por haber

seleccionado para su imitación elementos diferentes de los repertorios de respuesta de su padre y de su madre” (Bandura & Walters, 1974, p.86).

Asimismo señala que la conducta social puede renovarse a medida que el niño crece, al aumentar el contacto con los modelos que le proporciona su grupo de compañeros y otros adultos que no son los padres. Pero es probable que el grado de innovación esté en función de la diversidad de los modelos. Incluso en un subgrupo heterogéneo, la conducta y los valores transmitidos desde el hogar gobiernan la elección y el rechazo de los modelos extrafamiliares, reduciendo así la posibilidad de cambios notables en las pautas de comportamiento que se han establecido durante los primeros períodos del desarrollo. Como vemos lo que los padres enseñan en cuestión de conductas sociales o lo que los niños aprenden en conductas sociales desde pequeños es difícil modificar cuando crezcan porque se conducirán por la misma línea que aprendieron, de allí que la educación infantil es primordial.

Como vemos el aprendizaje social por la observación del modelo es una fuente innegable que moldea la conducta social de los niños.

Asimismo dice Kelly, (citada por Ballena, 2010) que en la infancia se desarrollan nuevas competencias para manejar las situaciones observando como viven los modelos que les rodean: padres, hermanos, amigos, compañeros, etc; y es en esa observación como puede obtenerse un conocimiento inicial de las habilidades sociales sin poseer previamente una experiencia personal de aprendizaje en situaciones relevantes.

En las primeras edades son los padres y los hermanos mayores las personas que se constituyen en modelos objeto de observación. Así pues el factor más crítico dentro del aprendizaje social parece ser el modelado. Los niños y las niñas observan a sus padres interactuando con ellos así como con otras personas y aprenden sus estilos. Tanto las conductas verbales como las no verbales pueden aprenderse de esta manera. El número de oportunidades de observación de modelos es un factor determinante del aprendizaje de las destrezas sociales. Aquellos niños y niñas

que tienen menos ocasiones de observar a compañeros y amigos hábiles en las interacciones sociales tienen menos posibilidades de adquirir destrezas sociales por imitación de modelos.

2.1.3 Inteligencia emocional y su relación con las habilidades sociales

Goleman (2008) menciona que Salovey y Mayer publicaron en 1990 un influyente artículo donde ambos autores desarrollan el concepto de inteligencia emocional; años más tarde Goleman se unió a ellos para dar a conocer dicho concepto.

Según lo desarrollado por Goleman en su libro, la inteligencia emocional “es la capacidad de sentir, entender, controlar y modificar los estados anímicos propios y ajenos, es decir, la capacidad para reconocer nuestros sentimientos y los de los otros, y la habilidad para manejarlos” (Muñoz, Crespí, & Angrehs, 2011, p. 12).

Aunque algunos los llaman componentes de la inteligencia emocional, Goleman los llama “Principios fundamentales de la IE: la conciencia de uno mismo, la autogestión, la conciencia social y la capacidad para manejar las relaciones”

Muñoz, Crespí, & Angrehs, (2011) agrupan estas habilidades de la inteligencia emocional en dos áreas, inteligencia intrapersonal e inteligencia interpersonal.

a. Inteligencia intrapersonal

- Autoconocimiento. Implica:
 - Conciencia emocional: conocer nuestras emociones, sentimientos y sus efectos.
 - Autoevaluación objetiva: reconocer nuestras propias fortalezas y debilidades.
 - Confianza en uno mismo: certeza sobre nuestro valor y facultades.

- **Autoregulación. Implica:**
 - Autcontrol: gestión de nuestras emociones e impulsos.
 - Confiabilidad: cumplir normas de honestidad e interioridad.
 - Escrupulosidad: Responsabilidad del desempeño personal.
 - Adaptabilidad: gestionar el cambio desde la flexibilidad.
 - Innovación: estar abierto a ideas y puntos de vista novedosos.

- **Automotivación. Implica ser capaz de motivarse a uno mismo a través de:**
 - Afán de triunfo: esforzarse por mejorar y buscar la excelencia.
 - Compromiso: Implicarse y responsabilizarse con las metas propuestas.
 - Iniciativa: coraje y seguridad para aprovechar las oportunidades.
 - Optimismo: Constancia en encontrar lo positivo, pese a los obstáculos o dificultades.

b) **Inteligencia interpersonal**

- **Reconocimiento de los demás. Implica:**
 - Empatía: capacidad para sentir, entender cuestiones y situaciones de otra persona desde su perspectiva.
 - Conciencia de grupo: capacidad para trabajar en equipo.

- **Relaciones interpersonales. Implica:**
 - Capacidad para crear vínculos y relaciones afectivas con otros, creando redes de relaciones.
 - Capacidad para detectar y crear redes de influencia a través del dominio de estrategias y formas afectivas de relación.

Como se observa las habilidades sociales son un componente de la inteligencia emocional, forma parte de la inteligencia interpersonal, en la capacidad para establecer relaciones sociales con los demás.

A través de los años, según señala Goleman en su libro, es tanta la importancia de la inteligencia emocional y de sus componentes, que hoy se desarrolla en el ámbito educativo en forma de programas sobre aprendizaje social y emocional (Social and Emotional Learning o SEL), algunas ciudades los imparten desde preescolar donde deben reconocer y nombrar las emociones y el modo en que les impulsan actuar, luego al finalizar la escuela primaria deben haber desarrollado la suficiente empatía para identificar pistas no verbales que les indique lo que está sintiendo la otra persona.

Realizar estos programas no solo aumenta el aprendizaje infantil, sino que impide la aparición de problemas tales como la violencia. El autor también señala “podemos afirmar sin duda alguna que la investigación científica ha demostrado que la autoconciencia, la confianza en uno mismo, la empatía y la gestión más adecuada de las emociones e impulsos perturbadores, no solo mejoran la conducta del niño, sino que también inciden muy positivamente en su rendimiento académico”.

Se puede agregar que existen muchas naciones que están apostando por desarrollar hoy en día los programas de educación emocional, prueba de ello es el documento elaborado por la Fundación Botín,(2015) quien investiga el estado de la educación emocional y social en distintos lugares del mundo. Los resultados de esta investigación como experiencias educativas significativas acontecidas en diferentes países se dan a conocer; el último es del año 2015 titulado “Educación emocional y social. Análisis internacional”. (Fundación Botín, 2015, p. 9).

Las habilidades sociales representan la capacidad de los individuos para entablar relaciones interpersonales con sus iguales a través de la socialización; Madrigal & Garro (2008) citando a Papalia (2006) define la socialización como el “proceso por el cual los niños desarrollan hábitos, habilidades, valores y motivos que

nos hacen miembros responsables y productivos de la sociedad” por esta razón se debe apostar por desarrollar la educación emocional desde las aulas o instituciones educativas, así se estará desarrollando una educación “adaptada al siglo XXI, donde la educación es un instrumento de cambio, para que la sociedad pueda progresar hacia los mismos ideales: paz, libertad, y justicia social”. (Silvia, 2008)

El informe Delors (UNESCO 1998), citado por el sitio web Humanidades, (2013) afirma que “la educación emocional es un elemento indispensable en el desarrollo cognitivo y una herramienta fundamental de prevención, ya que muchos problemas tienen su origen en el ámbito emocional”. En este mismo informe en las pistas y recomendaciones para el capítulo 4, se menciona que la educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser” y recomienda que debemos “aprender a vivir juntos” desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia -realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores del pluralismo, comprensión mutua y paz”. Sigue diciendo que “mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo, en esa concepción deben buscar inspiración y orientación las reformas educativas, tanto en la elaboración de los programas como en la definición de las nuevas políticas pedagógicas” y he aquí un mea culpa de los maestros si no están comprometidos y trabajando en pro de conseguir estos cuatro pilares; Además el Currículo Nacional, (Ministerio de Educación de Perú, 2016), señala, en la competencia N° 16 “Convive y participa democráticamente” que implica combinar las siguientes capacidades: interactúa con otras personas, construye normas y asume acuerdos y leyes, maneja conflictos de manera constructiva, delibera asuntos públicos y participa en acciones que promueven el bienestar común, como se observa nuestro país se esta esforzando por dar una educación acorde con el siglo XXI pero depende de los maestros que se esfuercen por llevarla a cabo, aunque esto implica dar más de aquello que se recibe, el consuelo que les queda es que están aportando un granito de arena desde su lugar, que es dar en

verdad una educación integral que forma personas para la vida o como decía una maestra en sus clases de la universidad “cara a Dios, estarán libres de culpa”.

2.2 Base conceptual de habilidades sociales

2.2.1 Definición de habilidades sociales

El concepto de habilidades sociales ha sido definido por varios autores, Destacando en algunas de ellas el contenido, es decir la expresión de la conducta (opiniones, sentimientos y deseos, etc.), otras destacan las consecuencias, que aluden al refuerzo social.

Algunas de las definiciones de conducta socialmente habilidosa de diferentes autores son recogidas por Caballo (2000):

Hersen y Bellack (1977) “la capacidad de expresar interpersonalmente sentimientos positivos y negativos sin que dé como resultado una pérdida de reforzamiento social”.

Alberti y Emmons (1978) “la conducta que permite a una persona actuar según sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás”.

MacDonald (1978) “La expresión manifiesta de las preferencias por medio de palabras o acciones) de una manera tal que haga que los otros las tomen en cuenta”.

Se han recogido estas definiciones porque parece que van dirigidas al trabajo que se busca en el aula al desarrollar *comportamientos* que les permitan a los niños interactuar de una forma social aceptable.

Caballo (2000) propone una definición que resalte tanto la expresión y el reforzamiento, sostiene que:

La conducta socialmente habilidosa es ese 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.

Peñañiel & Serrano (2010) señalan dos definiciones de habilidades sociales interesantes:

Rinn y Marke (1979) afirman que las habilidades sociales son un repertorio de comportamientos verbales y no verbales a través de los cuales los niños incluyen las respuestas de otros individuos (por ejemplo compañeros, padres, hermanos y maestros) en el contexto interpersonal. Este repertorio actúa como un mecanismo a través del cual los niños insiden en su medio ambiente obteniendo, suprimiendo o evitando consecuencias deseadas y no deseadas en la esfera social. En la medida en que tienen éxito para obtener las consecuencias deseadas y evitar o escapar de las no deseadas sin causar dolor a los demás, se considera que tienen habilidades sociales”.

Combs y Slaby (1977) definen las habilidades sociales como la capacidad para interactuar con los demás en un contexto social dado de un modo determinado que es aceptado o valorado socialmente y, al mismo tiempo, personalmente beneficioso para los demás”.

Como se ve en las definiciones anteriores hablamos de comportamientos adquiridos y aprendidos en contextos sociales en los que se desenvuelven los niños.

Muñoz, Crespí, & Angrehs (2011) quien dice que habilidades sociales se refiere a aquellos comportamientos y conductas específicas y necesarias para interactuar y relacionarse con el otro de forma efectiva, satisfactoria y exitosa socialmente.

En la investigación se asume la definición de, Monjas (2014) dice “1) las habilidades sociales son conductas que se hacen, dicen, piensan y sienten, 2) que se aprenden, 3) específicas en respuesta a

situaciones específicas, 4) que se producen en relación a otras personas y 5) son de distinta complejidad. Las habilidades sociales contienen componentes cognitivos (por ejemplo percepción social, autolenguajes), emocionales y afectivos (por ejemplo ansiedad) y motores y manifiestos (por ejemplo conducta verbal y conducta no verbal)”.

De aquí se desprenden los componentes de las habilidades sociales y son tres: cognitivos (que relacionan con aquello que se piensa y dice), emocionales (que tiene que ver con lo que se siente) y conductuales (tienen que ver con lo que digo).

Como se ve existen diferentes definiciones de habilidades sociales, y no existe acuerdo unánime a la hora de definir el concepto de habilidades sociales, sin embargo como señala Vived (2011) pueden señalarse las siguientes características relevantes en las habilidades sociales:

Son conductas aprendidas, y por tanto, pueden ser enseñadas.

Están orientadas a objetivos. Estas conductas se orientan a la obtención de distintos tipos de reforzamientos: materiales (p. ej., ser elegido en una entrevista de empleo), sociales (p. ej., mejorar las relaciones sociales o el círculo de amistades), autorrefuerzo (p.ej., hacer algo que a uno le agrada, aumentando la autoestima).

Son conductas socialmente aceptadas, lo cual implica tener en cuenta normas sociales básicas y normas legales del contexto sociocultural en el que tienen lugar.

Especificidad situacional. La persona debe adecuar su comportamiento en función de los objetivos, sus propias capacidades y las exigencias del ambiente.

Las habilidades sociales comprenden tanto habilidades conductuales, como cognitivas y fisiológicas.

Por todo lo anterior se puede decir que las habilidades sociales son aprendidas, adquiridas a través de la experiencia y

mantenidas o modificadas por las consecuencias sociales de las mismas; en todo este proceso juegan un papel fundamental tanto factores intrínsecos a las personas (procesos cognitivos), como extrínsecos (ambiente, situaciones), así como también, y de forma principal, a la interacción entre ambos.

2.2.2 Componentes de las habilidades sociales

Según Paula, (citada en Ballena, 2010), menciona que las habilidades sociales contienen componentes conductuales, cognitivos y afectivo-emocionales; estos son un conjunto de conductas que los niños hacen, dicen, sienten y piensan.

Componentes motores conductuales. Explica las habilidades sociales como conductas aprendidas que se adquieren a través de la experiencia, el modelado y el refuerzo. En la mayoría de los casos se refieren a destrezas concretas observables y operativas. Los componentes motores de las habilidades sociales son los componentes no verbales (mantener el contacto ocular, gestos suaves, sonrisa, expresión facial agradable, distancia física y apariencia personal adecuada), componentes paralingüísticos (volumen y entonación de voz, tiempo y fluidez de conversación) y componentes verbales (contenido de las palabras, preguntas, refuerzos verbales, expresión directa, entre otros).

Componentes cognitivos. Mischel citado en Ballena (2010) sugirió que los procesos cognitivos, en la interacción de la persona con el ambiente, deberían discutirse en términos de competencias cognitivas, estrategias de codificación y constructo personal, expectativas, valores subjetivos de los estímulos y sistemas y planes de autorregulación. Estas variables reflejan la manera activa en que la persona se enfrenta a la situación y la posibilidad de generar patrones complejos de conducta.

Componentes afectivos-emocionales. Estos componentes influyen en el desarrollo de la competencia social. Este interés se ha despertado gracias al auge de los estudios sobre los efectos y la inteligencia emocional. Hoy en día se sabe como las emociones influyen en las habilidades sociales como la empatía, el apego, la

socialización y expresión de emociones, el reconocimiento de los sentimientos propios y ajenos y la regulación de estos.

Según señala Ballena (2010), el reconocimiento y la comprensión de las emociones de los otros es un proceso complejo, los niños pequeños (3 a 5 años) suelen inferir de las situaciones y de las expresiones faciales de los otros, las emociones básicas que son simples y familiares. El reconocimiento de las emociones en los demás es básico para el desarrollo de la empatía, puesto que los niños, que son hábiles a la hora de leer las emociones de otros suelen gozar de un estatus social alto entre sus iguales.

Respecto a la regulación, se observa cómo los niños poco a poco van controlando, inhibiendo y minimizando la intensidad de sus reacciones, cómo aumenta su capacidad para modificar las situaciones que provocan una emoción, su intensidad y duración a partir de los 5 ó 6 años, empiezan a comprender realmente la diferencia entre una emoción real y una emoción expresada y ocultan deliberadamente sentimientos para confundir a los demás y no solo para ajustarse a normas sociales.

2.2.3 Clasificación de las habilidades sociales

Las habilidades sociales han sido clasificadas de diferentes modos. Muñoz, Crespí, & Angrehs (2011) propone dividir las en dos grupos:

a) Habilidades racionales

- Técnico-funcionales: aquellas habilidades relacionadas con el desempeño o actividad propiamente dichas de una determinada tarea.
- Cognitivas: aquellas habilidades relacionadas con nuestra capacidad de pensar. Por ejemplo: la disposición de análisis y de síntesis, de conceptualizar de atender a la causa y efectos, de la toma de decisiones, etc.

b) Habilidades emocionales

- Intrapersonales: aquellas habilidades o adjetivos íntimos relacionadas y personales de un individuo. Por ejemplo, el compromiso, el optimismo, etc.

Para Golsteing y otros (1980), recogidas por Pacheco, Zorrilla, Céspedes, & De Avila (2006, p.00), las habilidades sociales según su tipología son:

Primeras habilidades sociales o H.S. básicas	Habilidades Sociales avanzadas
<ol style="list-style-type: none">1. Escuchar2. Iniciar una conversación3. Mantener una conversación4. Formular preguntas5. Dar las gracias6. Presentarse7. Presentar a otras personas8. Hacer un cumplido.	<ol style="list-style-type: none">9. Pedir ayuda10. Participar11. Dar instrucciones12. Seguir instrucciones13. Disculparse14. Convencer a los demás.
Habilidades relacionadas con los sentimientos	Habilidades alternativas a la agresión
<ol style="list-style-type: none">15. Conocer los propios sentimientos16. Expresar los sentimientos17. Comprender los sentimientos de los demás18. Enfrentarse con el enfado de otro19. Expresar el afecto20. Resolver el miedo21. Autorecompensarse	<ol style="list-style-type: none">22. Pedir permiso23. Compartir algo24. Ayudar a los demás25. Negociar26. Emplear el autocontrol27. Defender sus derechos28. Responder a las bromas29. Evitar los problemas con los demás30. No entrar en peleas

Habilidades para hacer frente al estrés	Habilidades de planificación
<ol style="list-style-type: none"> 1. Formular una queja 2. Responder a una queja 3. Demostrar deportividad tras un juego 4. Resolver la vergüenza 5. Arreglárselas cuando le dejan de lado 6. Defender a un amigo 7. Responder a la persuasión 8. Responder al fracaso 9. Enfrentarse a los mensajes contradictorios 10. Responder a una acusación 11. Prepararse para una conversación difícil 12. Hacer frente a las presiones del grupo. 	<ol style="list-style-type: none"> 13. Tomar iniciativas 14. Discernir sobre la causa del problema 15. Establecer un objetivo 16. Determinar las propias habilidades 17. Recoger información 18. Resolver los problemas según importancia 19. Tomar una decisión 20. Concentrarse en una tarea

A continuación, se expone una definición de las habilidades sociales que señala Ellen McGinnis - Arnold P. Golstein, en el programa de habilidades para la infancia, traducido por Gutiérrez & Restrepo (s.a):

2.2.3.1 Primeras habilidades sociales o habilidades sociales básicas

Habilidades sociales básicas que consisten en escuchar, iniciar y mantener una conversación, formular preguntas, agradecer, presentarse. Son aprendidas más fácilmente por el niño y a menudo son un prerrequisito para la enseñanza de otras habilidades.

Saber escuchar es una habilidad básica, es escuchar con comprensión y cuidado, saber lo que la otra persona trata de comunicarnos y transmitir que hemos recibido su mensaje.

2.2.3.2 Habilidades sociales avanzadas

Habilidades que desarrolla el individuo para relacionarse satisfactoriamente en entornos sociales, entre ellas pedir ayuda, participar, dar instrucciones, etc. La habilidad de disculparse o admitir ignorancia, es la capacidad de darse cuenta de los propios errores cometidos.

2.2.3.3 Habilidades relacionadas con los sentimientos

Las cuales se diseñan para tomar conciencia de los sentimientos propios y ajenos. Tiene que ver con mostrar empatía, según define DIPUrural. proyecto equal; Fondo social europeo; eQual (s.a), una habilidad propia del ser humano, que nos permite comprender y experimentar el punto de vista de otros sin por ello tener que estar de acuerdo. Es la capacidad de ponerse en el lugar de la otra persona para desde allí comprenderle. No basta con entender al otro, hay que demostrarlo.

Estas habilidades están relacionadas con la empatía, habilidad que es entendida por Madrigal & Garro (2008) como la habilidad para tener conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los otros y por lo tanto, estar en capacidad de responder adecuadamente frente a estos.

Es la expresión justificada de la ira, desagrado o disgusto, es la manifestación de forma adecuada y respetuosa con los demás, de sentimientos negativos.

2.2.3.4 Habilidades alternativas a la agresión

Las cuales le proporcionan opciones al niño para el manejo de los conflictos. Creemos se relacionan con las habilidades que se refieren a la convivencia, ya que esta habilidad de las personas para vivir en comunidad, abarca el manejo de las relaciones grupales y resolución de conflictos y facilidad para crear una adecuada identidad grupal.

Aquí esta la negociación, comunicación dirigida a encontrar una alternativa de solución que resulte aceptable para ambas partes. Dicha respuesta tendrá en cuenta los sentimientos, motivaciones e intereses de ambos.

Se cree que aquí está situado el tener comportamientos asertivos o asertividad, tal como lo define DIPUrural. proyecto equal; Fondo social europeo; eQual (s.a), es la forma de actuar que permite a una persona se movilice en base a sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales, sin negar los de los demás. Estos derechos comprenden: derecho a juzgar nuestras propias aptitudes, a cometer errores, a decir “no” sin sentirse culpables, a tener creencias políticas, a no justificarse ante los demás, a decidir qué hacer con el cuerpo, tiempo y propiedad, a ser independientes, a ser quien se quiere y no quien los demás esperan, a ser tratados con dignidad y a decir “no lo entiendo”.

2.2.3.5 Habilidades para hacer frente al estrés

Habilidades que surgen en momentos de crisis, el individuo desarrolla mecanismos de afrontamiento apropiados. Las cuales se refieren a las situaciones de estrés frecuentemente encontradas por el niño.

2.2.3.6 Habilidades de planificación

Habilidades relacionadas al establecimiento de objetivos, toma de decisiones, resolución de problemas, etc.

Según señala DIPUrural. proyecto equal; Fondo social europeo; eQual (s.a) Les ayuda a definir un problema. Analizar la situación, teniendo en cuenta los elementos, objetivos, así como los sentimientos y necesidades puestos en juego. También les ayuda a evaluar las soluciones, analizar las consecuencias que cada solución tendrá a corto y largo plazo para las personas implicadas.

2.2.4 Desarrollo de las habilidades sociales

Muñoz, Crespí, & Angrehs (2011) Señalan que se entiende por desarrollo de habilidades sociales al grado que un individuo ha adquirido una serie de comportamientos sociales que permitan su adaptación al medio social en que vive.

Las habilidades sociales se desarrollan y potencian a través del proceso de maduración y a través de la experiencia vivencial, que a su vez comporta un proceso de aprendizaje, como se recuerda, no se nace con las habilidades sociales sino que se adquieren a través del tiempo.

Para el desarrollo de habilidades sociales el individuo cuenta con mecanismos de aprendizaje como:

- La experiencia directa.
- La observación
- La instrucción
- El feedback.

Por otro lado, también se pueden desarrollar las habilidades a través de un programa de entrenamiento de habilidades sociales que busca enseñar a las personas habilidades sociales necesarias para un mejor funcionamiento interpersonal. Puede tratarse de un programa estructurado en el que se enseñan determinadas estrategias a un grupo de sujetos útiles para manejarse en ciertos tipos de situaciones o bien puede consistir en el entrenamiento de un sujeto en una clase específica de comportamientos en los que manifiesta mayores dificultades o que son más importantes para su bienestar o sus propósitos, según señala Maté, González, & Trigueros (2010).

Sin embargo, para efectos de esta investigación McGinnis & Goldstein (1990) señalan que su programa de habilidades es un enfoque psicoeducativo y conductual, para la enseñanza de las habilidades prosociales. Consiste en:

a) El modelaje

El modelaje, definido como aprendizaje por imitación, ha demostrado ser un método de enseñanza eficaz para niños y adolescentes, tal como hemos visto en el apartado de aprendizaje social de Bandura. Se ha identificado tres tipos de aprendizaje:

- Aprendizaje por observación, o el aprendizaje de nuevas conductas que no estaban previamente en el repertorio del comportamiento del niño. Los niños observan e imitan.
- Otro tipo de aprendizaje involucra efectos inhibitorios y desinhibitorios, o el refuerzo o debilitamiento de una conducta realizada esporádicamente por el niño. Tal conducta puede reforzarse o debilitarse según se observen otros niños siendo premiados o castigados por dicha conducta. Si observan que un niño se porta mal y sale impune de castigo, reaccionan de forma similar (efectos desinhibitorios), por el contrario, si observan castigo ante conductas agresivas pueden inhibir esas reacciones (efectos inhibitorios).
- La facilitación de conductas, o la realización de conductas previamente aprendidas que ya están dentro del repertorio del comportamiento del niño y son recibidas positivamente por otros, es el tercer tipo de aprendizaje por medio del modelaje.

Como se ha visto muchas conductas pueden aprenderse, fortalecerse, debilitarse o facilitarse a través del modelaje, que puede ser una manera eficaz para enseñar nuevas conductas a las personas. Sin embargo, las personas pueden aprender por modelaje en algunas circunstancias, pero no en otras. Por ejemplo, un niño en un día en el colegio está expuesto a muchos modelos, pero copian solo uno o ninguno en respuesta.

b) Los juegos de roles

Los juegos de roles han sido definidos como “una situación en la que un individuo se le pide actuar cierto papel (comportarse de cierta manera) que no es normalmente el suyo, o si lo es, en un lugar inusual para el desempeño de dicho papel” tal como cita

McGinnis & Goldstein (1990) a Mann, 1956, p.227. Esta es una herramienta que usamos las docentes de educación inicial para que nuestros niños actúen historias y obras de teatro bajo la forma de juego de roles (dramatizaciones), con el fin de ayudarlos a desarrollar una mayor comprensión del contenido.

c) La retroalimentación sobre el desempeño

Implica proporcionarle información al niño qué también lo hace durante el juego de roles, particularmente que tanto se ajusta su simulación de los pasos de la habilidad a lo que ha mostrado el modelo. La retroalimentación puede hacerse de diferentes formas: como las sugerencias constructivas para mejorar, la motivación, la asesoría, las recompensas materiales y, especialmente, refuerzos sociales como los elogios y la aprobación. Para los niños de inicial la retroalimentación positiva será la más eficaz.

El refuerzo ha sido definido típicamente como cualquier evento que sirva para aumentar la probabilidad de que una conducta dada ocurrirá. Se han descrito tres tipos de refuerzo:

- El refuerzo material, como brindar comida o dinero.
- El refuerzo social, como el elogio o la aprobación de otros.
- El auto refuerzo, o la evaluación positiva de la propia conducta.

El primero será la base para los siguientes sin embargo el maestro debe esmerarse en combinar los refuerzos materiales con los sociales al proporcionar al niño una retroalimentación positiva del desempeño. Ayudar al niño a que sea él su propio proveedor de refuerzo es la meta, sin embargo, hasta que el niño no tenga las habilidades y la autoconfianza para evaluar su propio desempeño, otros (maestros, los padres, los compañeros) deben ser los proveedores de refuerzo).

d) El entrenamiento en la transferencia de conductas

El objetivo de cualquier programa de enseñanza, no debe estar en el desempeño de los niños durante su actividad de entrenamiento, sino en que también ellos la realicen en la vida real.

La transferencia y el mantenimiento de conductas aprendidas pueden reforzarse por medio de:

- El ambiente, los materiales y el personal de enseñanza
- Los sistemas de refuerzo
- La enseñanza de la tarea.

2.2.5 Etapas de desarrollo de las habilidades sociales

En el desarrollo de cualquier habilidad social según Muñoz, Crespi, & Angrehs (2011) pasamos por cuatro etapas:

- a) Inconscientemente inhábil: el individuo no es consciente de que carece de una determinada habilidad o habilidades, es decir carece de ellas y no lo sabe.
- b) Conscientemente inhábil: el individuo es consciente de que carece de una determinada habilidad o habilidades, es decir sabe y reconoce que carece de ellas.
- c) Conscientemente hábil: El individuo es consciente de que ha desarrollado determinadas habilidades sociales.
- d) Inconscientemente hábil: El individuo deja de ser consciente de que ha desarrollado determinadas habilidades sociales.

2.2.6 Importancia de las habilidades sociales

Desde pequeños los niños viven en sociedad, lo ideal es presentar buenas relaciones desde aquí, primero con el entorno más cercano que es la familia, y luego cuando empieza a estudiar, con otros ambientes que comienza a ponerlo a prueba en lo referente a su capacidad de socialización.

Como señala Lacunza (2011), Las destrezas sociales son una parte esencial de la actividad humana ya que el discurrir de la vida está determinado, por el rango de las habilidades sociales (Caballo, 2005). Distintos estudios señalan que las habilidades sociales inciden en la autoestima, en la adopción de roles, en la autorregulación del comportamiento y en el rendimiento

académico, entre otros aspectos, tanto en la infancia como en la vida adulta.

En la infancia, la familia o específicamente las figuras de apego tienen una importancia central para el comportamiento interpersonal del niño. Esto es así, debido a que la familia es el contexto único o principal, donde crece el niño y controla el ambiente social en que vive, y por lo tanto, le proporciona las oportunidades sociales, ya que puede actuar como filtro o una llave para la incorporación de otros contextos.

Lacunza afirma que existe suficiente evidencia que conecta las competencias sociales a la salud física y mental. Los déficits en las habilidades sociales han sido relacionados a una variedad de trastornos tales como los de ansiedad, las enfermedades cardiovasculares, el abuso de sustancias, entre otros. Por otro lado ella señala que la presencia de habilidades sociales en los niños favorece la adaptación social y disminuye la posibilidad de ocurrencia de problemáticas relacionadas a la salud mental infantil. Por ejemplo estudios realizados por Lacunza, Castro, & Conntini, *Habilidades sociales preescolares: una escala para niños de contextos de pobreza* (2009) con niños preescolares sostienen que la presencia de habilidades sociales en estos les han permitido un ajuste psicológico a su ambiente más próximo, por lo que las considera un recurso protector ante la situación de pobreza y de déficit nutricional.

Por otro lado las habilidades sociales son un medio excepcional de protección y promoción de la salud ya que los comportamientos sociales favorecen la adaptación, la aceptación de los otros, los refuerzos positivos y el bienestar del sujeto. Contini (2008) citado por Lacunza, en *Las habilidades sociales como recursos para el desarrollo de fortalezas en la infancia* (2011), sostiene que un sujeto con habilidades emocionales y sociales, que conoce y controla sus propios sentimientos, que puede interpretar los estados de ánimo de los demás, es aquel que puede operar en su entorno de tal manera que redunde positivamente en su calidad de vida. Para esta autora, las habilidades sociales actuarían como un factor protector para el logro de la salud en la adolescencia y adultez, por lo que se inscribirían en el paradigma de la psicología

positiva. Este paradigma analiza tanto las debilidades como las fortalezas inherentes a los individuos y contextos. El interés está puesto en comprender y explicar de qué manera y por medio de qué mecanismos, aún en circunstancias de máximo estrés, muchas personas son capaces de desarrollar emociones positivas, recursos de afrontamiento eficaces, proyectos de vida productivos y fortalezas varias.

Las habilidades sociales son un requisito para la buena adaptación en la vida. Los comportamientos desagradables y desadaptados que muestran los niños son nocivos, no para los adultos sino especialmente para el desarrollo de unas buenas relaciones con sus compañeros y para el rendimiento escolar satisfactorio, así lo señala Arteaga & Pelaez (2010).

CAPÍTULO III METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo de investigación

La investigación se plantea desde el paradigma positivista, enfoque cuantitativo porque se han realizado observaciones a través de un instrumento sistemático y cuyo análisis y procesamiento se ha efectuado con procedimientos estadísticos.

El estudio corresponde a un tipo de investigación no experimental, específicamente descriptiva de acuerdo a su nivel de profundidad (Latorre, Rincon, y Arnal, 2003); es descriptiva porque identifica, describe y mide la variable de las habilidades sociales, destacando características que presenta en una muestra de estudiantes de 4 años de la Institución Educativa Inicial N°001- María Concepción Ramos Campos, durante el año escolar 2016.

De acuerdo a lo que expone Hernández, Fernandez, & Baptista (2010), las investigaciones descriptivas consisten en “describir fenómenos, situaciones, contextos y sucesos; esto es detallar como son y si se manifiestan. Con los estudios descriptivos, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, su objetivo no es indicar cómo se relacionan”.

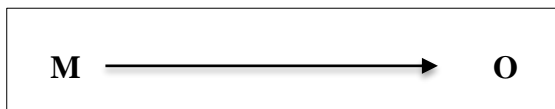
Además, la investigación que se plantea según Mejía (2005) es una investigación descriptiva predicativa no causal, se llama predicativa porque pretende predicar algo, acerca del fenómeno que se estudia; el

autor señala que están encaminadas a establecer predicaciones acerca de los fenómenos o de los hechos. Por otro lado, se les denomina no causales porque en estas investigaciones no existe la preocupación de establecer las causas de los fenómenos que describen, el autor señala que tampoco podrá hacerlo debido a que, sólo estudian una variable, la variable que van a describir. De ahí su denominación de predicativas no causales.

El nivel de investigación que se asume es explicativo porque se explicará la variable habilidades sociales y cuáles son las que predominan o escasean en los niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N°001- María Concepción Ramos Campos, durante el año escolar 2016.

3.2 Diseño de investigación

En la investigación se asumió un diseño transversal o transeccional específicamente es un diseño descriptivo simple.



M: Representa la muestra de estudiantes de 4 años de educación inicial de la institución educativa N^a 001-“ María Concepción Ramos Campos”.

O: Significa observación y medición de la variable habilidades sociales.

En un diseño descriptivo el investigador solo observa describe, fundamenta aspectos de una realidad, no se produce manipulación de variables, ni la intención de explicar relación de causa- efecto, solo se describe lo que existe se determina la frecuencia en que ocurren los hechos y se clasifica la información (Souza & Driessnack, 2007).

3.3 Población y muestra

La muestra se determinó por muestreo no probabilístico, intencional o por conveniencia, dado que se decidió recoger datos de la totalidad de la población (muestra poblacional), debido a que la investigadora ejerce docencia en tal sección.

En la investigación no se estableció ningún criterio de exclusión.

Por lo tanto, la población que se utilizó para esta investigación es de 35 estudiantes del aula Solidaridad de 4 años de la Institución Educativa Inicial María Concepción Ramos Campos de la ciudad de Piura.

Sujetos	Varones	Mujeres	Total
Estudiantes	13	22	35
Docentes	00	01	01

Fuente : Nómina de matrícula de la IEI. N°001- M.C.R.C, 2016.

3.4 Variables de investigación

La investigación ha medido una variable habilidades sociales, la misma que se define a continuación.

3.4.1 Definición conceptual de habilidades sociales

Según Caballo (1986), "La conducta socialmente habilidosa es ese 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".

Definición operacional de habilidades sociales

La variable se operacionalizó de la siguiente manera:

Variables	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Habilidades sociales	Es la evidencia del logro de comportamientos para la buena convivencia en su entorno social, que abarca desde comportamientos básicos como las normas de convivencia hasta las habilidades para el manejo del estrés	Primeras habilidades sociales	Es la capacidad del niño para escuchar, hablar, actuar de manera segura, mostrar agradecimiento, comentar sus experiencias, pedir ayuda y favores de manera aceptable e ignorar situaciones cuando es necesaria.
		Habilidades relacionadas con la escuela.	Es la capacidad del niño para hacer preguntas, entender y seguir instrucciones, no abandonar algo difícil de realizar y para saber cuándo y cómo interrumpir si necesita algo.
		Habilidades para hacer amistades	Es la capacidad del niño para aplicar sus conocimientos, poner atención, poder integrarse, esperar su turno, compartir sus cosas, ofrecer ayuda y jugar adecuadamente.
		Habilidades relacionadas con los sentimientos	Es la capacidad del niño para identificar sus sentimientos, ayudar fuera de una actividad sin perturbarse, hablar de sus problemas cuando está molesto, saber por qué tiene miedo y manejarlo, identificar como se sienten las personas y para demostrar que le agrada alguien.

Variables	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
		Habilidades alternativas a la agresión	Es la capacidad del niño para comportarse de manera aceptable al ser molestado, utilizar formas aceptables para expresar su cólera, valorar lo que es justo e injusto, ofrecer formas aceptables de resolver un problema, y para aceptar las consecuencias de su conducta.
		Habilidades para hacer frente al estrés	Es la capacidad del niño para relajarse cuando está tenso, aceptar sus errores, admitir cuando ha hecho algo malo, evitar contar problemas pequeños, aceptar el perder sin molestarse, aceptar no ser el primero en una actividad, decir no de manera aceptable, aceptar un no sin perturbarse y para escoger actividades cuando se siente aburrido.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para el recojo de datos referidos a la variable prevista se seleccionó la técnica de encuesta.

De acuerdo a la técnica elegida se ha seleccionado el instrumento denominado: “Lista de chequeo de habilidades sociales para preescolares” LCHS-PE. (McGinnis & Goldstein), el mismo que ha sido tomado de la investigación “Actitudes maternas y habilidades sociales en hijos de 5 años en la RED N^a 10 del Callao” utilizado por Domenique (2012), dicho instrumento fue adaptado por la autora para la población infantil peruana, por sugerencia del colegiado de profesionales que estuvo a cargo de la validez de contenido. “Al someter los resultados de

la evaluación de cada experto, se aplicó la fórmula de Aiken, obteniéndose valores superiores a .86 en todos los ítems, por lo cual se consideró que todos los ítems son válidos”. Dominique, (2012, p. 39).

Por el análisis psicométrico se concluye que la lista de chequeo de habilidades sociales para preescolares es válida y confiable. (p. 40, 41).

Ficha técnica del instrumento para medir habilidades sociales

Nombre de la prueba	: Lista de chequeo de las habilidades para preescolares.
Autores	: McGinnis y Golstein.
Año	: 1990.
Procedencia	: Norteamericana.
Administración	: Individual y colectiva.
Tiempo de aplicación	: Aproximadamente 10 minutos.
Ámbito de aplicación	: Padres de niños preescolares de 3 a 5 años de edad.
Significación	: Determinar la deficiencia y competencia que tiene un niño en sus habilidades sociales, además de identificar el uso de la variedad de habilidades sociales personales e interpersonales.
Puntuación	: Por ítem, el valor mínimo es de 1 y el valor máximo es 5.

Descripción de la prueba.

La lista de chequeo de habilidades sociales para preescolares es un cuestionario que recoge la información específica sobre el nivel de habilidades sociales de sus hijos observadas a través de sus relaciones cotidianas. Contiene ítems con alternativas múltiples que evalúan seis escalas que son: primeras habilidades sociales, habilidades relacionadas con la escuela, habilidades para hacer amigos, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés.

El cuestionario se seleccionó con el propósito de medir el nivel de competencia de las habilidades sociales de los niños de 4 años de la institución educativa inicial, está conformado por 40 ítems que mide 6 dimensiones. La escala de medida que se utilizó es ordinal, según el

informante contestó el cuestionario (casi nunca-raras veces- a veces-frecuentemente- casi siempre).

Escala de evaluación

La escala establecida para evaluar los resultados es la siguiente

El instrumento fue evaluado utilizando la siguiente escala:

Dimensiones	Ítems	Bajo Deficiente	Medio Promedio	Alto Competente
Primeras habilidades sociales	8	8-18	19-29	30-40
Habilidades relacionadas con la escuela	4	4-9	10-14	15-20
Habilidades para hacer amigos	8	8-18	19-29	30-40
Habilidades relacionadas con los sentimientos	6	6-13	14-22	23-30
Habilidades alternativas de agresión	5	5-11	12-18	19-25
Habilidades para hacer frente al estrés	9	9-20	21-33	34-45
Total	40	40-93	94-146	147-200

Validación

El cuestionario ha sido validado a través del procedimiento denominado: validez de contenido mediante juicio de expertos, se procedió a entregar el cuestionario a una docente universitaria de la Universidad de Piura y a un Psicólogo, responsable del departamento de psicología en su institución educativa y con experiencia en la elaboración de programas de habilidades sociales, para su revisión exhaustiva. (ver anexo 4)

Después de la revisión y evaluación de dos especialistas en el tema de habilidades sociales, los mismos que evaluaron su coherencia, pertinencia y objetividad. Los resultados se presentan en la tabla siguiente:

Instrumentos	Experto 1	Experto 2	Promedio
Cuestionario	0,93	0,93	1,39

De acuerdo al resultado el cuestionario tiene una excelente validez.

Confiabilidad

La confiabilidad se realizó a través de la prueba estadística alfa de Cronbach (95% de confianza), considerando los rangos establecidos por George y Mallery (2003) que establece que instrumento es confiable cuando el alfa es superior a 0,7. Los resultados que se obtuvieron se muestran a continuación:

Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,929	,930	40

En la tabla se observa que el alfa del cuestionario fue de ,930 que corresponde a una aceptable confiabilidad, lo que significa que da la seguridad y confianza en las mediciones realizadas.

3.6 Procedimiento de análisis de datos

El análisis de datos se realizó utilizando el software estadístico SPSS, de acuerdo al procedimiento que se explica a continuación:

- a) **Elaboración de base de datos.** Se elaboró una vista de variables y una vista de datos para registrar y organizar las respuestas de los informantes, así como para ejecutar el agrupamiento y recodificación que se requería.
- b) **Tabulación.** Se organizó en tablas de distribución de frecuencias para organizar el número de ocurrencias y registros con su respectivo porcentaje y de acuerdo a los objetivos.
- c) **Graficación.** Se diseñó gráficos de distribución de frecuencias relativas de acuerdo a las tablas.
- d) **Análisis estadístico.** Se calculó frecuencias y estadísticos descriptivos (medidas de tendencia central) para identificar promedios (media aritmética) y la dispersión de resultados respecto a la media (desviación estándar).
- e) **Interpretación.** Se explica el significado de los valores más representativos de cada tabla o gráfico, orientando los hallazgos, que corresponde a cada objetivo.

CAPÍTULO IV RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

4.1 Contexto de investigación

La investigación se realizó en la Institución Educativa Inicial María Concepción Ramos Campos - N° 001 del distrito de Piura, el mismo que se localiza en la región Piura de la costa del Perú, cuyos límites son: Por el norte: Tumbes, por el sur: Chiclayo, por el este: Cajamarca, por el oeste: Océano Pacífico.

La institución educativa es pública, brinda servicio educativo en el nivel de educación inicial, atendiendo a niños del segundo ciclo de educación básica regular, desde los 3 a 5 años, pertenece a la UGEL Piura. La población escolar está conformada por 89 de tres años, 85 de 4 años y 104 de 5 años; además de 9 docentes.

El estudio se realizó de manera específica con 35 niños de 4 años, de los cuales 22 son niñas y 13 son niños, del turno mañana.

4.2 Descripción de resultados

4.2.1 Primeras habilidades sociales

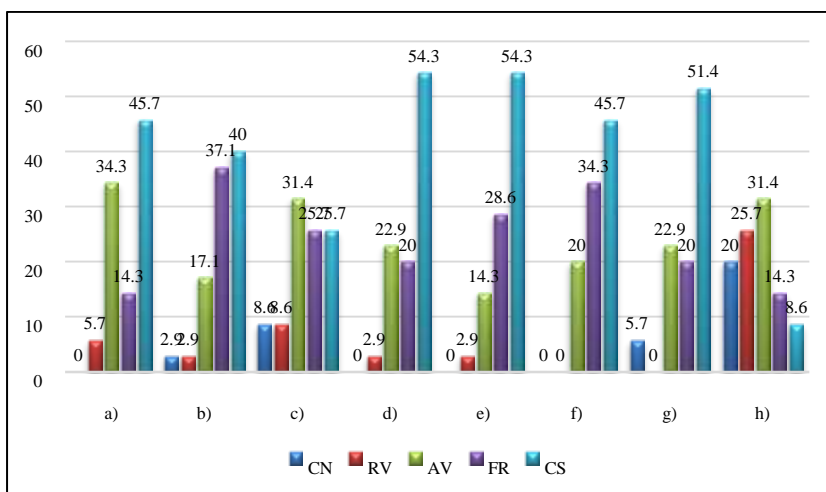
En el objetivo específico uno se midió la dimensión de primeras habilidades sociales de los niños a partir de las respuestas de los padres. Los resultados se exponen en la tabla siguiente

Tabla 1: Frecuencia y porcentajes de la práctica de la dimensión: primeras habilidades sociales

	F	CN	RV	AV	FR	CS	Tot
a) Escucha y comprende cuando otras personas le hablan	F	0	2	12	5	16	35
	%	,0	5,7	34,3	14,3	45,7	100,0
b) Habla con otras personas de manera amigable	F	1	1	6	13	14	35
	%	2,9	2,9	17,1	37,1	40,0	100,0
c) Actúa de manera segura cuando se encuentra en conflicto con otros	F	3	3	11	9	9	35
	%	8,6	8,6	31,4	25,7	25,7	100,0
d) Da las gracias a o muestra agradecimiento cuando alguien hace algo bueno por él	F	0	1	8	7	19	35
	%	,0	2,9	22,9	20,0	54,3	100,0
e) Comenta cuando ha hecho un buen trabajo	F	0	1	5	10	19	35
	%	,0	2,9	14,3	28,6	54,3	100,0
f) Pide ayuda de buena manera cuando lo necesita	F	0	0	7	12	16	35
	%	,0	,0	20,0	34,3	45,7	100,0
g) Pide favores a otros de manera aceptable	F	2	0	8	7	18	35
	%	5,7	,0	22,9	20,0	51,4	100,0
h) Ignora a otros niños o situaciones cuando es necesario ignorarlos	F	7	9	11	5	3	35
	%	20,0	25,7	31,4	14,3	8,6	100,0

Fuente: Lista de chequeo de habilidades sociales para preescolares de Goldsteing aplicado a los PPF. de los niños de 4 años de la I.E.I. N° 001, 2016.

**Gráfico N° 1:
Porcentaje de primeras habilidades sociales**



Fuente: Lista de chequeo de habilidades sociales para preescolares de Goldsteing aplicado a los PPF. de los niños de 4 años de la I.E.I. N° 001, 2016.

Interpretación

En la tabla y gráfico anteriores se observa que los niños en las primeras habilidades sociales tienen un desempeño competente (30-40 puntos) en la mayoría de ítems los resultados son altos (54,3%); sin embargo, existe una tendencia en la habilidad para ignorar situaciones de un 31,4 que “a veces” lo práctica esto indica que no es una conducta constante. Asimismo, en la habilidad de actuar de forma segura frente a otro niño, existe un 31,4% que tampoco la tienen interiorizada.

En consecuencia, los resultados determinan que los niños han desarrollado la mayoría de las primeras habilidades sociales, aunque existe cierto grado de dificultad en c) y h) esto nos indica que los niños son tímidos e inseguros.

4.2.2 Habilidades relacionadas con la escuela

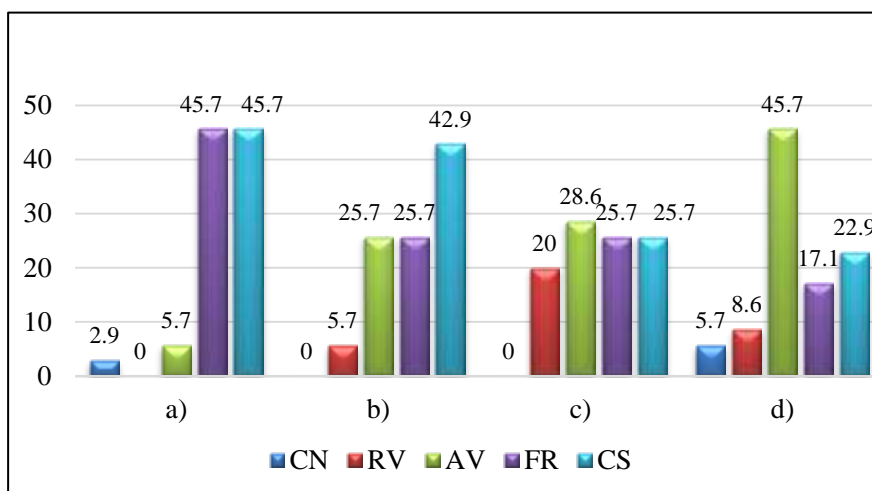
En el objetivo específico dos se midió la dimensión de habilidades relacionadas con la escuela de los niños a partir de las respuestas de los padres. Los resultados se exponen en la tabla siguiente:

Tabla 2: Frecuencia y porcentajes de la práctica de la dimensión: habilidades relacionadas con la escuela.

	F	CN	RV	AV	FR	CS	Tot
a) Hace preguntas sobre cosas que no entiende	F %	1 2,9	0 ,0	2 5,7	16 45,7	16 45,7	35 100,0
b) Parece entender y seguir las instrucciones que usted le da	F %	0 ,0	2 5,7	9 25,7	9 25,7	15 42,9	35 100,0
c) Sigue tratando cuando algo es difícil en vez de dejarlo o abandonarlo	F %	0 ,0	7 20,0	10 28,6	9 25,7	9 25,7	35 100,0
d) Sabe cuándo y cómo interrumpir cuando necesita o quiere algo	F %	2 5,7	3 8,6	16 45,7	6 17,1	8 22,9	35 100,0

Fuente: Lista de chequeo de habilidades sociales para preescolares de Goldsteing aplicado a los PP.FF de los niños de 4 años de la I.E.I. N° 001, 2016.

**Gráfico N° 2:
Porcentaje de habilidades relacionadas con la escuela**



Fuente: Lista de chequeo de habilidades sociales para preescolares de Goldsteing aplicado a los PPF. de los niños de 4 años de la I.E.I. N° 001, 2016.

Interpretación

En la tabla y gráfico anteriores se observa que los niños en las habilidades relacionadas con la escuela tienen desempeño competente (15-20), en los ítems a), b) y c) se ve un resultado por encima del 20%; sin embargo, existe una tendencia en la habilidad d) para cuándo y cómo interrumpir cuando necesita algo, no la práctica de forma constante se presenta un 45% que lo hace a veces, lo que indica que no es una conducta interiorizada.

En conclusión, los resultados determinan que los niños han desarrollado la mayoría de las habilidades relacionadas con la escuela, aunque existe un cierto grado de dificultad en la habilidad d) esto indica que los niños necesitan modelos para aprender esta habilidad.

4.2.3 Habilidades relacionadas para hacer amigos

En el objetivo específico tres se midió la dimensión de habilidades relacionadas para hacer amigos de los niños a partir de las respuestas de los padres. Los resultados se exponen en la tabla siguiente:

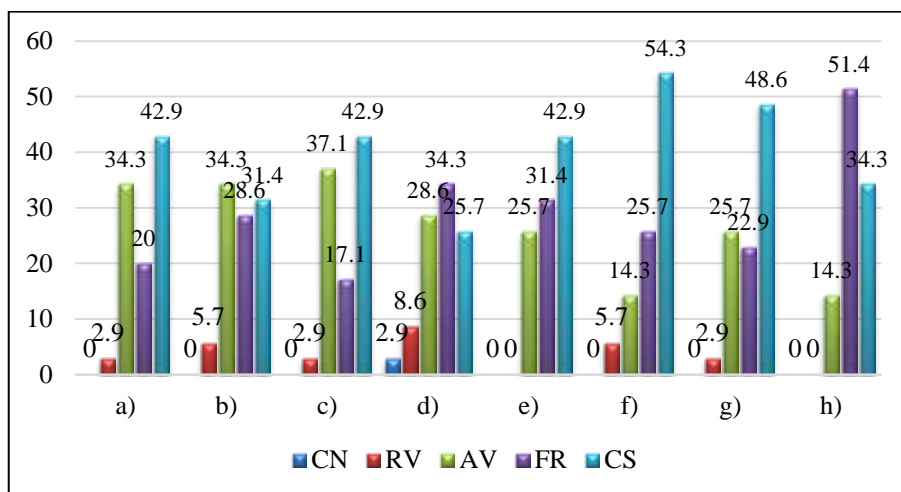
Tabla 3: Frecuencia y porcentajes de la práctica de la dimensión: habilidades relacionadas para hacer amigos.

	F	CN	RV	AV	FR	CS	Tot
a) Sabe cómo comportarse cuando quiere hacer amistades	F %	0 ,0	1 2,9	12 34,3	7 20,0	15 42,9	35 100,0
b) Pone atención a lo que se le quiere decir (sin hablarle o con gestos) y lo entiende	F %	0 ,0	2 5,7	12 34,3	10 28,6	11 31,4	35 100,0
c) Conoce maneras aceptables de integrarse en una actividad con la familia y los amigos	F %	0 ,0	1 2,9	13 37,1	6 17,1	15 42,9	35 100,0
d) Espera su turno cuando juega con otro	F %	1 2,9	3 8,6	10 28,6	12 34,3	9 25,7	35 100,0
e) Comparte materiales y juguetes con sus amigos	F %	0 ,0	0 ,0	9 25,7	11 31,4	15 42,9	35 100,0
f) Reconoce cuando alguien necesita o quiere ayuda y se le ofrece	F %	0 ,0	2 5,7	5 14,3	9 25,7	19 54,3	35 100,0
g) Pide a otros jugar o unirse a su actividad	F %	0 ,0	1 2,9	9 25,7	8 22,9	17 48,6	35 100,0
h) Juega con sus amigos de buena manera	F %	0 ,0	0 ,0	5 14,3	18 51,4	12 34,3	35 100,0

Fuente: Lista de chequeo de habilidades sociales para preescolares de Goldsteing, aplicado a los PP.FF de los niños de 4 años de la I.E.I. N° 001, 2016.

Gráfico N° 3:

Porcentaje de la práctica de las habilidades para hacer amigos



Fuente: Lista de chequeo de habilidades sociales para preescolares de Goldsteing aplicado a los PPF. de los niños de 4 años de la I.E.I. N° 001, 2016.

Interpretación

En el presente gráfico se observa que los niños en las habilidades para hacer amigos tienen un desempeño competente (30-40), en los ítems a), b), c), e), f), g) y h) se ve un resultado por encima del 30 o 40% es decir “casi siempre” las ponen en práctica; sin embargo, si observan detenidamente, existe un gran porcentaje en las habilidades a), b), c), d), e), y g), que solo las demuestra a veces, este índice puede que demuestre que no forma parte de su interioridad.

Por último, los resultados determinan que los niños han desarrollado la mayoría de las habilidades relacionadas con la escuela, aunque existe un cierto grado de dificultad en la habilidad a) b) c) d) y g) esto nos indica que son niños a quienes aún les falta desarrollar su sociabilidad para entablar amistades.

4.2.4 Habilidades relacionadas con los sentimientos

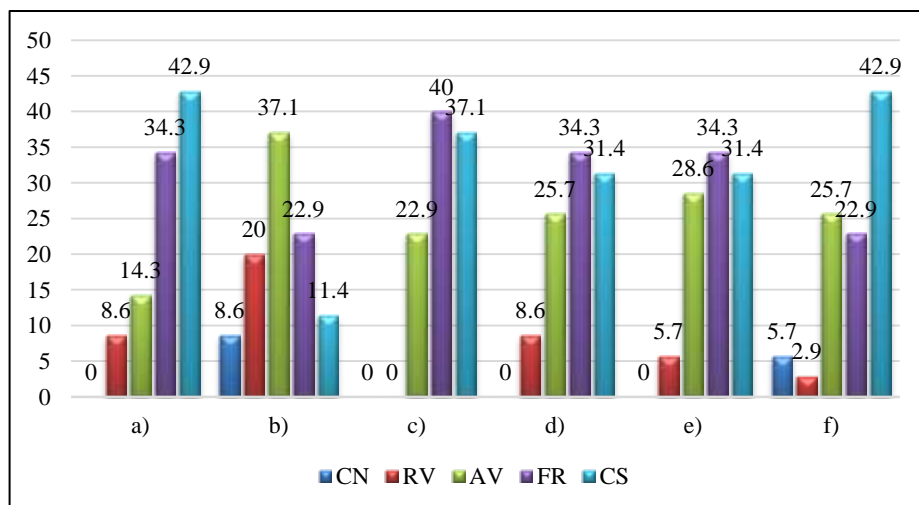
En el objetivo específico cuatro se midió la dimensión de las habilidades relacionadas con los sentimientos de los niños a partir de las respuestas de los padres. Los resultados se exponen en la tabla siguiente:

Tabla 4: Frecuencia y porcentajes de la práctica de la dimensión: habilidades relacionadas con los sentimientos.

	F	CN	RV	AV	FR	CS	Tot
a) Dice lo que siente expresándolo también con gestos	F %	0 ,0	3 8,6	5 14,3	12 34,3	15 42,9	35 100,0
b) Sabe qué puede dar en una actividad sin perder el control o sentirse molesto	F %	3 8,6	7 20,0	13 37,1	8 22,9	4 11,4	35 100,0
c) Habla de sus problemas cuando está molesto	F %	0 ,0	0 ,0	8 22,9	14 40,0	13 37,1	35 100,0
d) Sabe por qué tiene miedo y maneja este temor de manera aceptable (Ej. Habla sobre ello).	F %	0 ,0	3 8,6	9 25,7	12 34,3	11 31,4	35 100,0
e) Identifica cómo se sienten las personas a través de lo que dicen	F %	0 ,0	2 5,7	10 28,6	12 34,3	11 31,4	35 100,0
f) Demuestra que a él le agrada alguien de manera aceptable	F %	2 5,7	1 2,9	9 25,7	8 22,9	15 42,9	35 100,0

Fuente: Lista de chequeo de habilidades sociales para preescolares de Goldsteing, aplicado a los PP.FF de los niños de 4 años de la I.E.I. N° 001, 2016.

**Gráfico N.º 4:
Porcentaje de la práctica de las habilidades relacionadas con los sentimientos**



Fuente: Lista de chequeo de habilidades sociales para preescolares de Goldsteing aplicado a los PPF. de los niños de 4 años de la I.E.I. N° 001, 2016.

Interpretación

En la tabla y gráfico anteriores se observa que los niños en las habilidades relacionadas con los sentimientos tienen un desempeño competente (23-30) en las habilidades a), c), d), e), y f) se observa un resultado por encima del 23%, lo que indica que “casi siempre” las demuestra; Sin embargo existe una tendencia en la habilidad b) (Sabe qué puede dar en una actividad sin perder el control o sentirse molesto), de un 37,1% que “a veces” la demuestra esto indica que aún les falta interiorizarla para que formen parte de su personalidad.

Finalmente, los resultados determinan que los niños han desarrollado la mayoría de las habilidades relacionadas con la escuela, aunque existe un cierto grado de dificultad en la habilidad b) lo que indica que los niños no aceptan sus limitaciones, razón por la cual se frustran.

4.2.5 Habilidades alternativas a la agresión

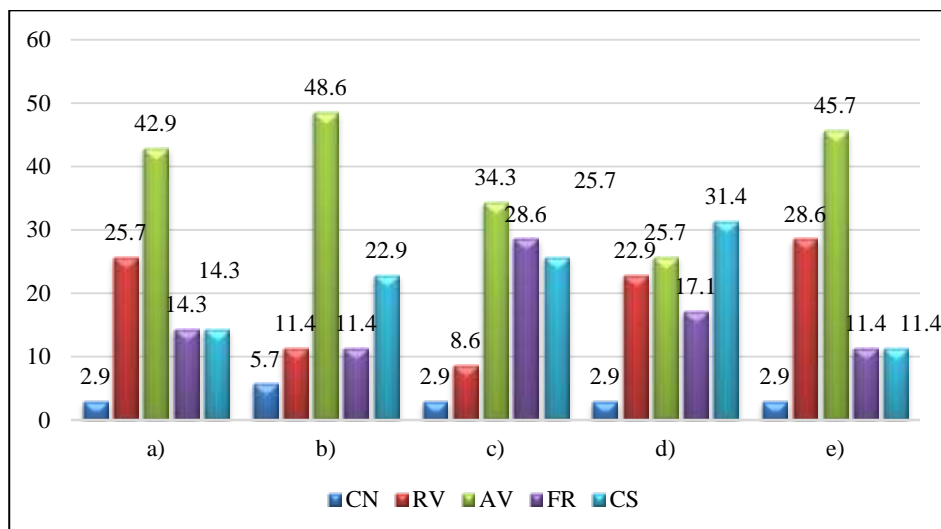
En el objetivo específico cinco se midió la dimensión de habilidades alternativas a la agresión de los niños a partir de las respuestas de los padres. Los resultados se exponen en la tabla siguiente:

Tabla 5: Frecuencia y porcentajes de la práctica de la dimensión: habilidades alternativas a la agresión.

	F	CN	RV	AV	FR	CS	Tot
a) Se comporta de manera aceptable al ser molestado	F 1	9	15	5	5	35	
	% 2,9	25,7	42,9	14,3	14,3	100,0	
b) Utiliza formas adecuadas para expresar su cólera	F 2	4	17	4	8	35	
	% 5,7	11,4	48,6	11,4	22,9	100,0	
c) Sabe valorar lo que es justo e injusto	F 1	3	12	10	9	35	
	% 2,9	8,6	34,3	28,6	25,7	100,0	
d) Cuando ocurre un problema, tu hijo ofrece alternativas, formas aceptables de resolverlos	F 1	8	9	6	11	35	
	% 2,9	22,9	25,7	17,1	31,4	100,0	
e) Acepta las consecuencias de su conducta sin molestarse o perturbarse.	F 1	10	16	4	4	35	
	% 2,9	28,6	45,7	11,4	11,4	100,0	

Fuente: Lista de chequeo de habilidades sociales para preescolares de Goldsteing, aplicado a los PP.FF de 4 años de la I.E.I. N° 001, 2016.

Gráfico N° 5:
Porcentaje de la práctica de las habilidades alternativas a la agresión



Fuente: Lista de chequeo de habilidades sociales para preescolares de Goldsteing aplicado a los PPF. de los niños de 4 años de la I.E.I. N° 001, 2016.

Interpretación

En la tabla y gráfico anteriores se observa que los niños en las habilidades alternativas a la agresión tienen algunas habilidades desarrolladas y otras no, se percibe un desempeño competente (19-25) en las habilidades b), c), y d) un desempeño promedio (12-18) en la habilidad a) y un desempeño deficiente (5-11) en la habilidad e); Sin embargo existe una tendencia a solo “a veces” con porcentajes de 42% o 48%, esto indicaría que aún les falta desarrollarlas e interiorizarlas para que puedan demostrarlas como parte de sus comportamientos.

En definitiva, los resultados determinan que los niños aún deben desarrollar estas habilidades alternativas a la agresión en especial la responsabilidad, asumiendo las consecuencias de sus actos, también conductas que le permitan enfrentar de forma positiva un conflicto.

4.2.6 Habilidades frente al estrés

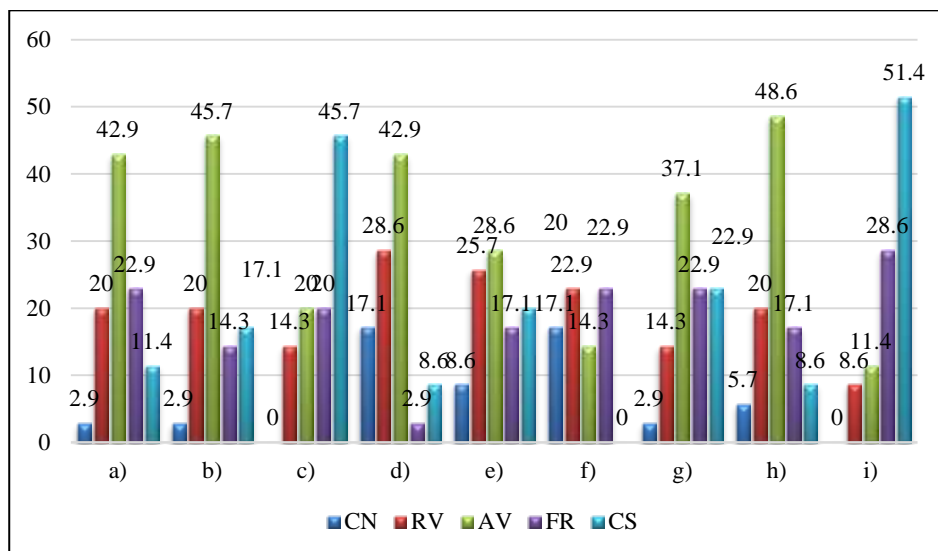
En el objetivo específico seis se midió la dimensión de habilidades frente al estrés, de los niños a partir de las respuestas de los padres. Los resultados se exponen en la tabla siguiente:

Tabla 6: Frecuencia y porcentajes de la práctica de la dimensión: habilidades frente al estrés.

	F	CN	RV	AV	FR	CS	Tot
a) Puede relajarse cuando esta tenso o perturbado	F %	1 2,9	7 20,0	15 42,9	8 22,9	4 11,4	35 100,0
b) Acepta sus errores sin perturbarse	F %	1 2,9	7 20,0	16 45,7	5 14,3	6 17,1	35 100,0
c) Admite que ha hecho algo malo cuando se le pregunta	F %	0 ,0	5 14,3	7 20,0	7 20,0	16 45,7	35 100,0
d) Evita contarles a los demás los problemas pequeños	F %	6 17,1	10 28,6	15 42,9	1 2,9	3 8,6	35 100,0
e) Acepta perder en un juego sin molestarlo o perturbarse	F %	3 8,6	9 25,7	10 28,6	6 17,1	7 20,0	35 100,0
f) Acepta no ser el primero en una actividad o juego	F %	6 17,1	8 22,9	5 14,3	8 22,9	8 22,9	35 100,0
g) Dice no de manera aceptable a compañeros que no quiere hacer o que podrían hacerle sentir mal	F %	1 2,9	5 14,3	13 37,1	8 22,9	8 22,9	35 100,0
h) Acepta que se diga no sin perturbarse	F %	2 5,7	7 20,0	17 48,6	6 17,1	3 8,6	35 100,0
i) Escoge actividades aceptables por sí mismo cuando se siente aburrido.	F %	0 ,0	3 8,6	4 11,4	10 28,6	18 51,4	35 100,0

Fuente: Lista de chequeo de habilidades sociales para preescolares de Goldsteing, aplicado a los PP.FF de los niños de 4 años de la I.E.I. N° 001, 2016.

Gráfico N° 6:
Porcentaje de la práctica de las habilidades frente al estrés.



Fuente: Lista de chequeo de habilidades sociales para preescolares de Goldsteing aplicado a los PPF. de los niños de 4 años de la I.E.I. N° 001, 2016.

Interpretación

En la tabla y gráfico anteriores se observa que los niños en las habilidades frente al estrés tienen un desempeño competente (34-45) solo en las habilidades c) e i); Sin embargo, observamos detenidamente existe una tendencia en las habilidades a), b) d), e), f), g), y h) al “a veces” las demuestra, esto nos indicaría que aún les falta desarrollarlas e interiorizarlas para que puedan demostrarlas como parte de sus comportamientos.

En suma, los resultados determinan que los niños aún deben desarrollar estas habilidades para hacerle frente al estrés, para evitar conductas que pueden ser consecuencia de la ansiedad que experimentan.

4.2.7 Nivel de desempeño de las habilidades sociales

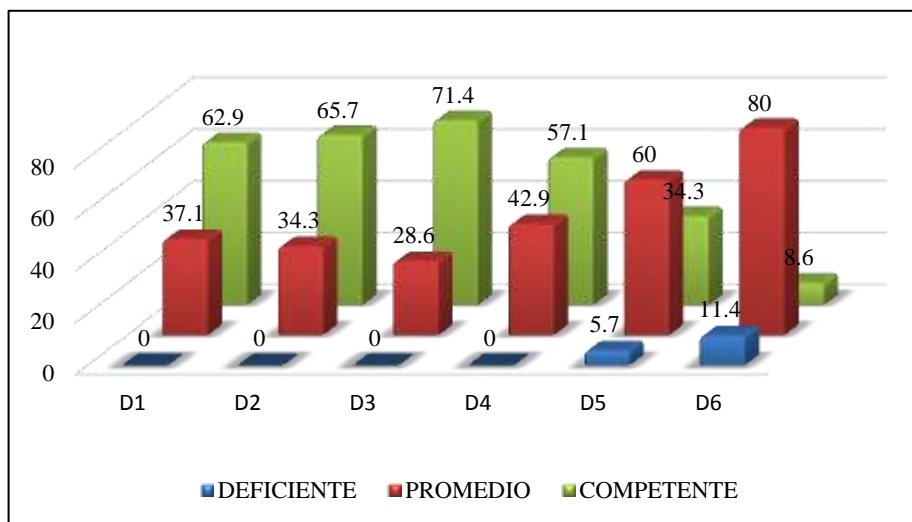
En el objetivo general se midió las habilidades sociales, de los niños de 4 años a partir de las respuestas de los padres. Los resultados se exponen en la tabla siguiente:

Tabla 7: Frecuencia y porcentajes de la práctica de las dimensiones en general.

		Deficiente	Promedio	Competente	Total
D 1: Primeras habilidades sociales	F	0	13	22	35
	%	,0	37,1	62,9	100,0
D2: Habilidades relacionadas con la escuela	F	0	12	23	35
	%	,0	34,3	65,7	100,0
D3: Habilidades para hacer amigos	F	0	10	25	35
	%	,0	28,6	71,4	100,0
D4: Habilidades relacionadas con los sentimientos	F	0	15	20	35
	%	,0	42,9	57,1	100,0
D5: Habilidades alternativas a la agresión	F	2	21	12	35
	%	5,7	60,0	34,3	100,0
D6: Habilidades frente al estrés	F	4	28	3	35
	%	11,4	80,0	8,6	100,0

Fuente: Lista de chequeo de habilidades sociales para preescolares de McGinnis-Goldsteing (LCHS-PE), aplicado a los padres de familia de los niños de 4 años de la I.E.I. N° 001, 2016.

Gráfico N° 7:
Porcentaje del desempeño de los niños en las diferentes habilidades



Fuente: Lista de chequeo de habilidades sociales para preescolares de McGinnis-Goldsteing (LCHS-PE), aplicado a los padres de familia de los niños de 4 años de la I.E.I. N° 001, 2016.

Interpretación

En la tabla y gráfico anteriores se identifican las habilidades sociales que los niños de 4 años poseen y el nivel de desempeño competente que tienen en las primeras habilidades sociales (D1), habilidades relacionadas con la escuela (D2), habilidades para hacer amigos (D3) y las habilidades relacionadas con los sentimientos (D4), asimismo se identifica un desempeño promedio en las habilidades alternativas de agresión (D5) y habilidades para hacer frente al estrés (D6).

En resumen, los resultados determinan que los niños aún deben desarrollar las habilidades alternativas a la agresión y las habilidades para hacer frente al estrés, se percibe que hay cierto nivel de deficiencia en estas habilidades, esto puede ser el indicativo de los conflictos que hay en el aula entre algunos niños, lo cual perturba el buen clima escolar en el aula.

Tabla 8: Estadísticos de la práctica de las dimensiones en general.

	Estadísticos					
	Primeras habilidades	H. relacionadas con la escuela	H. para hacer amigos	H. relacionados con los sentimientos	H. alternativas a la agresión	H. para hacer frente al estrés
Media	31,23	15,37	32,43	23,09	16,63	26,77
Moda	27 ^a	15	25	23	15	32
Desviación estándar	4,312	2,545	4,954	3,713	3,843	5,440
Mínimo	23	10	23	16	10	16
Máximo	38	20	40	30	24	36

Fuente: Lista de chequeo de habilidades sociales para preescolares de McGinnis-Goldsteing (LCHS-PE), aplicado a los padres de familia de los niños de 4 años de la I.E.I. N° 001, 2016.

4.3 Discusión de resultados

4.3.1 Primeras habilidades sociales

Se puede aprender de otras personas al observarlas e imitarlas, según Bandura, y en el caso de las primeras habilidades sociales eso es cierto pues los niños comienzan su etapa de formación preescolar en nuestras aulas con conductas que han aprendido de sus padres que las repiten al haber tenido oportunidad de observarlas, muchas veces los padres no son conscientes de estos aprendizajes naturales que se dan por imitación en los niños pequeños.

En el objetivo específico describir las primeras habilidades sociales que tienen los niños se ha detectado un porcentaje representativo de una media de 31,23 y según la escala usada para el instrumento se encuentra entre el rango de 30 – 40, es decir los niños tienen desarrolladas conductas que son habilidades básicas para sus relaciones sociales, por eso se dice que están en un nivel competente.

Se consideran primeras habilidades sociales conductas como escuchar, comprender, atender, usar el lenguaje oral en una situación comunicativa, aquí también se consideran las normas de

cortesía, llamadas de educación y para nosotras las maestras en el aula las normas de convivencia básicas para un buen clima escolar.

En la investigación que López (2014) realizó en el desarrollo de habilidades sociales ella encontró que los niños de centros privados obtuvieron una mejor valoración que los pertenecientes a centros municipales; la investigación se llevó a cabo en un centro de educación inicial estatal y los resultados dicen que los niños tienen un nivel competente en estas primeras habilidades, ¿a qué se debe?.

El aprendizaje de las primeras habilidades sociales no es exclusivo de la familia, sino también de este segundo hogar que acoge al niño la escuela, por eso el Currículo Nacional de la educación Básica, p. 23, incluye la competencia N° 16 “Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común” y en las capacidades para esta competencia señala “interactúa con todas las personas” y “construye y asume acuerdos y normas”, como vemos es política educativa nacional, el nivel competente alcanzado por los niños en estas primeras habilidades sociales no se debe exclusivamente a la familia, también el trabajo realizado en la escuela. Como se señala ya en Ministerio de Educación de Perú (2015), p. 72 se establece la competencia “convive respetándose a sí mismo y a los demás” en su primera capacidad menciona “interactúa con cada persona, reconociendo que todas son sujeto de derecho y tiene deberes” y en sus indicadores de logro para nuestro II ciclo pide poner en práctica estas primeras habilidades: expresarse y dar a conocer su malestar agrado por lo que sucede a su alrededor, así también identificar los comportamientos que afectan la convivencia en el aula y aquí justamente entra en juego la segunda capacidad “construye y asume normas y leyes utilizando conocimientos y principios democráticos” aquí todos los indicadores hacen referencia a la elaboración y cumplimiento de las normas de convivencia en el aula, son estas normas las que nos dirán como esta la convivencia en nuestra aula, ellas serán el termómetro para medir el nivel de convivencia entre los miembros del aula.

Aunque los padres a veces no entienden el desarrollo de ciertas actividades, como la elaboración de las normas de convivencia del aula a inicio de año, y el establecimiento de normas para las diferentes actividades de aprendizaje, actividades de socialización por medio de las cuales se conocerán; Estas son actividades que buscan como ya se dijo, potenciar y en algunos casos, iniciar el desarrollo, de conductas básicas para sus futuras relaciones sociales, traducidas en normas de convivencia básicas, que no deben ser impuestas, sino deben haber sido elaboradas, luego de reflexionar sobre su importancia para ser asumidas y cumplidas.

Como se ve familia y escuela deben seguir trabajando juntas para promover este aprendizaje por imitación, como un método de enseñanza eficaz para los niños, tal como ya lo demostró Bandura en sus investigaciones.

4.3.2 Habilidades relacionadas con la escuela

Se debe señalar que en la primera etapa del desarrollo social según Erick Erickson el niño adquiere la confianza y se coincide con Espada (2016) cuando ella dice que el vínculo que establezca con su madre predeterminara la sensación de confianza, frustración, satisfacción, seguridad en como se relacione en el futuro.

En el objetivo específico describir las habilidades relacionadas con la escuela se ha detectado un porcentaje representativo de una media de 15,37 y según la escala usada para el instrumento esta dimensión se encuentra entre el rango de 15 – 20, es decir los niños tienen desarrolladas conductas que son habilidades que le permitirán relacionarse en la escuela de forma exitosa para su nivel, por eso se dice que están en un nivel competente.

Se consideran habilidades relacionadas con la escuela conductas como: hacer preguntas cuando no entiende, esforzarse por lograr algo, seguir instrucciones, como vemos demostrar estas conductas exige confianza en sí mismo para superar la frustración.

En la investigación llevada a cabo por Domenique (2012) podemos ver cuan cierto es lo anterior, ella observó en su investigación que cuando la madre sobreprotegia a sus hijos no le permitía desarrollar habilidades sociales. Ella señala la falta de autonomía que han logrado desarrollar las madres de familia con sus hijos sujetándolos a su autoridad. De los resultados en esta dimensión podemos decir que los padres de estos niños son padres que fomentaron la confianza en la primera etapa del desarrollo social de sus hijos, esto se refleja en los resultados obtenidos. Sin embargo por la experiencia como maestra de aula de este grupo podemos decir que existe un número pequeño, por eso no menos importante de niños que no demuestran autonomía en sus actividades durante el tiempo que permanecen en el aula, y justamente son sus padres que como señal Domenique (2012), son madres sobreprotectoras.

A pesar de la presencia de algunos niños con problemas para demostrar estas habilidades relacionadas con la escuela, podemos decir que el resultado es favorable porque como señala McGinnis & Goldstein (1990) estos niños han desarrollado un aprendizaje por observación es decir aprenden nuevas conductas que no estaban en el repertorio del comportamiento del niño. A lo largo de los meses de convivencia en aula los niños han observado e imitado.

También se ha realizado una retroalimentación sobre el desempeño, es decir se ha dado refuerzos para asegurarnos que la conducta vuelva a ocurrir, se ha procurado que sean refuerzos sociales, como un elogio de la maestra o la aprobación con un aplauso de sus compañeros.

4.3.3 Habilidades relacionadas para hacer amigos

Según la teoría del desarrollo social los niños de 4 años se encuentran en la etapa de la comparación entre iniciativa y sentimiento de culpabilidad, es en esta etapa según Espada (2016) donde comienza a tener interés por relacionarse con otros niños, probando sus habilidades y capacidades.

En el objetivo específico describir las habilidades relacionadas para hacer amigos se ha detectado un porcentaje representativo de una media de 32,43 y según la escala usada para el instrumento se encuentra entre el rango de 30 – 40, es decir los niños tienen desarrolladas conductas que son habilidades para hacer amigos, por eso se dice que están en un nivel competente.

En esta dimensión se señalan conductas para hacer amigos como esperar turnos, compartir juguetes, pedir a otros que jueguen con él, respetar los juegos y a sus compañeros, estas conductas les permiten a los niños desarrollar lazos amicales en el aula.

En su investigación Flores (2013) deja claro el hecho que si desarrollamos habilidades psicosociales mejoran las relaciones interpersonales entre los niños, lo cual según su investigación mejora la percepción que los niños tienen de la escuela, los niños se sienten a gusto en la escuela, no se sienten aislados por sus compañeros, no tienen miedo venir a la escuela.

En la investigación se corrobora lo que dice Flores, ya que los lazos de amistad ayudan a la adaptación de los niños a la escuela, aquellos niños que tenían amigos desde el año anterior se adaptaron mejor, sin llanto. Los niños que no tenían amigos lloraron hasta que crearon lazos de amistad entre sus compañeros. Una niña tuvo problemas para adaptarse a la escuela y dejó de quedarse llorando hasta que hizo amistad con otra niña con la cual comenzó a jugar de forma continua. De allí que en los resultados no aparezca ningún valor en el nivel bajo o deficiente, porque todo el grupo de clase ha desarrollado relaciones de amistad.

4.3.4 Habilidades relacionadas con los sentimientos

Goleman citado por Muñoz, Crespí, & Angrehs (2011) menciona que inteligencia emocional es “la capacidad de sentir, entender, controlar y modificar los estados anímicos propios y ajenos, es decir, la capacidad para reconocer nuestros sentimientos y los de los otros y la habilidad para manejarlos”.

En el objetivo específico describir habilidades relacionadas con los sentimientos que tienen los niños se ha detectado un

porcentaje representativo de una media de 23,09 y según la escala usada para el instrumento se encuentra entre el rango de 23 - 30, es decir los niños tienen desarrolladas conductas que son habilidades relacionadas con sus sentimientos, por eso se dice que están en un nivel competente.

Se consideran habilidades relacionadas con los sentimientos tales como escuchar, usar el lenguaje gestual para expresarse aceptar sus limitaciones, reconocer sus emociones en él y en los demás, expresar con palabras lo que siente; según los resultados de la investigación podemos decir que los niños han desarrollado habilidades relacionadas con la inteligencia intrapersonal, relacionadas con el autoconocimiento, según lo señalado por Muñoz, Crespi, & Angrehs (2011), este abarca la conciencia emocional y la autoevaluación objetiva, reconocer sus fortalezas y limitaciones.

Como se observa en los resultados de la investigación, los niños están en el proceso, se apoya en lo que dice Ballena (2010), dice que el reconocimiento y la comprensión de las emociones de los otros es un proceso complejo, por eso decimos que los niños objeto de esta investigación, están en proceso de adquirir las habilidades relacionadas con sus sentimientos; realizar actividades relacionadas con reconocer las emociones según las expresiones faciales y en los demás son la base para el desarrollo de la empatía, reconocer los sentimientos propios y ajenos y la regulación de estos.

La investigación realizada por Flores (2013) demuestra que aun cuando los niños carecen de estas habilidades pueden desarrollarlas mediante actividades planificadas dentro de un programa elaborado por la maestra o uno como el Social and Emotional Learning o (SEL) dado a conocer por Goleman (2008); la importancia de estos mejoran las relaciones interpersonales en los niños, a través de las actividades los niños desarrollan sentimientos de agrado y empatía entre compañeros. Se está de acuerdo con esto por lo observado en los niños, ellos al ser conscientes de los sentimientos que generan en sus compañeros, sus acciones o palabras, aprenden a modificar su conducta, esto

tambien ayudado por el refuerzo correcto tanto de padres como de la maestra.

4.3.5 Habilidades alternativas a la agresión

Las habilidades alternativas a la agresión proporcionan al niño opciones para el manejo de los conflictos, se refieren a la convivencia ya que es la habilidad de las personas para vivir en comunidad.

En el objetivo específico describir las habilidades alternativas a la agresión que tienen los niños, se ha detectado un porcentaje representativo de una media de 16,63 y según la escala usada para el instrumento se encuentra entre el rango de 12 – 18, es decir a los niños les falta desarrollar algunas habilidades alternativas a la agresión, por eso se dice que están en un nivel promedio.

Se consideran habilidades alternativas a la agresión como comunicación dirigida a encontrar una solución, defenderse sin violentar al otro, estas son algunas de las habilidades que poseen los niños, sin embargo, hay otras como responder de forma aceptable al ser molestado y aceptar las consecuencias de sus actos que aún les falta desarrollar. El que los niños no posean estas habilidades indicaría según la teoría de Bandura que el niño aprendió estas conductas por imitación de los padres. Los niños que vieron el modelo agresivo recompensado manifestaban mayor agresividad imitativa.

Como observan el niño trae de casa esos comportamientos agresivos que aprendió de uno de los padres, por eso Bandura dice que aunque el aprendizaje social es por imitación, en el caso de los hijos las características de su personalidad es una combinación de ambos padres, esto explica que en una familia, los hermanos del mismo sexo puedan manifestar pautas de conducta completamente distintas, por haber seleccionado para su imitación elementos diferentes de los repertorios de respuesta de su padre y de su madre (Bandura & Walters, 1974, p. 86).

De igual manera en la investigación realizada por Domenique (2012) encontramos que se evalúa en las madres la dimensión de rechazo y que se manifestaría tosquedad mediante desaprobación con maltratos físicos y regaños ante la menor provocación, humillando al niño con sobrenombres o comparándolo desfavorablemente con otro, los resultados de su investigación dice que un “nivel bajo y moderado de actitudes de rechazo se encuentra relacionado con el nivel deficiente de las habilidades sociales”.

Como perciben las investigaciones demuestran que el niño con modelos agresivos influye para que ellos también demuestran conductas agresivas.

4.3.6 Habilidades frente al estrés

Dentro de la calificación que se hace de las habilidades según Muñoz, Crespí, & Angrehs (2011) estarían dentro del grupo de las habilidades emocionales, las intrapersonales aquellas habilidades relacionadas con lo íntimo y personal de un individuo, como el compromiso y el optimismo, son habilidades que se requieren para disminuir los efectos de la ansiedad.

En el objetivo específico describir las habilidades frente al estrés que tienen los niños se ha detectado un porcentaje representativo de una media de 26,77 y según la escala usada para el instrumento se encuentra entre el rango de 21 – 33, es decir los niños están en un nivel promedio, les falta desarrollar estas habilidades.

El que los niños estén en un nivel promedio de estas habilidades explicaría la presencia de problemas de conducta dentro del aula, niños que no aceptan sus errores, niños que no conversan sobre lo que les sucede, lo cual dificulta conocer las situaciones por las que atraviesa, niños que no aceptan perder o no ser primero en una actividad; todas estas conductas son importantes que los niños las adquieran porque les van a permitir manejar las situaciones de estrés que se generan en la escuela o en la familia.

Lacunza, Castro, & Conntini, en su estudio “Habilidades sociales preescolares: una escala para niños de contextos de pobreza” (2009) sostiene que la presencia de habilidades sociales en éstos les han permitido un ajuste psicológico a su ambiente más próximo, por lo que las considera un recurso protector ante la situación de pobreza y de déficit nutricional. Esto es cierto en el caso de los niños de esta investigación, los que tienen más habilidades para enfrentarse al estrés han asumido mejor los problemas que pueden haber atravesado sus familias.

Kelly (1987) citada por Ballena (2010), señala que los niños desarrollan nuevas competencias para manejar las situaciones observando como viven los modelos que los rodean: padres, hermanos amigos, compañeros, etc y se puede incluir aquí a los maestros, por eso vale la pena preguntarse ¿Cómo manejan el estrés las personas que rodean a niño? o ¿cómo manejan las maestras el estrés en el aula? A partir de la respuesta se deduce que las personas que lo rodean no estan gestionando de forma correcta su estrés y estan transmitiendolo al niño.

Los niños observan a los padres interactuando con ellos asi como con otras personas y aprenden su estilo, la autora señala que tanto las conductas verbales como las no verbales pueden aprenderse de esa manera. Aquí estarán de acuerdo con ella, pues el grupo de niños con el que se ha trabajado son una réplica de la madre o padre, en los gestos, y en la manera de expresarse cuando les sucede algo, el modelo que ha tomado es el que más oportunidad a tenido de observar ya sea un progenitor u otro. Por ejemplo, el caso de un niño al cual su madre le trasmitia toda su angustia, siempre estaba detrás de él para hablar por el niño, cortando su autonomía, el cual era incapaz de hacer algo aunque quisiera sino se le decia, hubieron ocasiones que para atender sus necesidades fisiológicas se tuvo que estar atentas a sus conductas no verbales: mirada, manos, sus gestos, su expresión facial, poco a poco el niño fue ganando seguridad en si mismo para comunicar lo que le sucedia o necesitaba en su momento.

Los niños de este grupo están en la etapa del desarrollo social de iniciativa y sentimiento de culpabilidad (4 a 5 años), pero como dice Perez P. (2008) esta etapa es una consecuencia de la anterior,

ahora lo que se pone en juego va ser la dependencia o independencia del niño y el riesgo de obrar. Por el contrario cuando la inseguridad y la vergüenza es lo que domina la actitud personal, la inhibición es la marca del niño. Por los resultados se puede decir que así es, un grupo de niños aparece con un 11.4% en un nivel deficiente, podría ser el grupo de niños que aun lucha por ser autónomos e independientes en su actuar, esto nos indica que se debe continuar trabajando con ellos para que logren seguridad en sí mismos lo cual les ayudaría a manejar el estrés.

4.3.7 Habilidades sociales de los estudiantes

Monjas (2000, p. 29), citada por Domenique (2012), señala que se entiende por habilidad social, como “las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria”, como conclusión las habilidades sociales son comportamientos adquiridos, aprendidos, y no rasgos de personalidad.

En el objetivo general identificar las habilidades sociales de los niños se ha detectado que cuatro grupos de los seis evaluados los tienen desarrollados en un nivel competente los otros dos están en un nivel promedio, este resultado señala que la carencia de estas habilidades estaría afectando el clima escolar. (Figura 7). Por otro lado, se debe decir que, si se suma todas las medias de los seis grupos de habilidades, nos da como resultado un 145,49 y según la escala, se encuentran en un nivel promedio.

Si bien es cierto hemos identificado qué habilidades sociales han desarrollado los alumnos, también hemos identificado aquellas que les falta desarrollar según los datos de las tablas de frecuencia y porcentajes para cada dimensión, esta información es valiosa, pues nos permitirá realizar actividades para ayudarlos a seguir adquiriendo estas habilidades sociales que les aportaran ayuda para sus relaciones interpersonales, pero también para su desarrollo cognitivo.

Goleman (2008) cuando hace referencia en su libro a los programas para desarrollar habilidades sociales, reconoce que realizar tales programas aumenta el aprendizaje infantil e impide la

aparición de problemas como la violencia, así que si se desea mejores rendimientos y no violencia en las aulas, el siguiente paso es elaborar un programa para desarrollar habilidades sociales en el aula de preescolar. Este autor también señala que sin duda alguna la investigación científica ha demostrado que la autoconciencia, la confianza en uno mismo, la empatía y la gestión más adecuada de las emociones e impulsos perturbadores, no solo mejoran la conducta del niño, sino que también inciden muy positivamente en su rendimiento académico.

Dedicar tiempo en las aulas de educación inicial a realizar sesiones de aprendizaje de socialización, no es tiempo que se pierde más bien se gana, Papalia, citado por Madrigal & Garro (2008) define la socialización como el proceso por el cual los niños desarrollan hábitos, habilidades valores y motivos, que nos hacen miembros responsables y productivos de la sociedad, por eso se recalca la idea de apostar por desarrollar la educación emocional desde las aulas de inicial desarrollando una educación adaptada al siglo XXI.

CONCLUSIONES

1. Los resultados demuestran que los niños de 4 años del aula solidaridad, de la Institución Educativa N° 001-Piura, tienen desarrolladas las habilidades sociales en diferentes niveles de logro. En el nivel competente han desarrollado las primeras habilidades sociales, habilidades relacionadas con la escuela, habilidades para hacer amigos, habilidades relacionadas con los sentimientos; y en el nivel promedio han desarrollado las habilidades alternativas a la agresión y las habilidades frente al estrés.
2. Los resultados señalan que los niños tienen desarrolladas las primeras habilidades sociales, de los 35 niños: 22 niños están en un nivel competente 62,9 y 13 en un promedio que es un 37,1; estos resultados indican que aún les falta algunas habilidades que han sido identificadas según los resultados de la tabla 1. En un análisis detenido de la tabla 1 se identifican de forma precisa que habilidades le falta aún desarrollar relacionadas con la resolución de conflictos, esto explicaría los conflictos en el aula.
3. Los niños en las habilidades relacionadas con la escuela 23 niños alcanzaron un nivel competente con un 65,7% y 12 alcanzaron un nivel promedio con un 34,3% aquí también solo se identifica una habilidad con un puntaje bajo que aún deben desarrollar y es el respeto de una norma de convivencia como es el pedir la palabra e interrumpir de forma apropiada. (Tabla 2)

4. Los niños en las habilidades para hacer amigos 25 alcanzaron un nivel competente con un 71,4% y 10 un nivel promedio con un 28,6%, aquí también se identifican cuatro habilidades (Tabla 3) que los niños aún deben desarrollar, estas se relacionan con el hecho que los niños que no han desarrollado lazos fuertes de amistad, aún tienen problemas para adaptarse al aula.
5. En las habilidades relacionadas con los sentimientos 20 niños están en un nivel competente con un 57,1% y 15 niños están en un nivel promedio con un 42,9%, aquí también se identifican las habilidades que les falta desarrollar a los niños relacionadas con el reconocimiento de sus emociones en sí mismos y en los demás (Tabla 4). Esta falta de habilidades es un indicativo de sus conductas erróneas en el aula con sus compañeros, lo cual altera las relaciones sociales con sus pares. Cabe señalar que es un grupo de niños.
6. En las habilidades alternativas a la agresión los resultados de los niños van por los tres niveles de desempeño: dos están en un nivel deficiente lo que constituye un 5,7%, 21 niños están en un nivel promedio lo que hace un 60% y doce están en un nivel competente lo que hace un 34,3%; aquí también se perciben las habilidades que aún les falta desarrollar, esto sería el indicativo de los conflictos en el aula porque a los niños les falta asumir las consecuencias de sus actos y porque no sabe cómo responder ante una molestia sin agredir a sus compañeros (Tabla 5).
7. En las habilidades frente al estrés, los niños van por los tres niveles de desempeño: en el nivel deficiente hay cuatro niños lo que equivale a un 11,4%, en el nivel promedio hay 28 lo que hace un 80% y en nivel destacado solo tres niños lo que hace un 8,6%. Como se revela los niños experimentan estrés en el aula o en casa, pero no poseen habilidades para gestionarlo o canalizarlo sin que esto interrumpa sus relaciones sociales.

RECOMENDACIONES

A través de esta investigación, se considera importante realizar las siguientes recomendaciones, con el objetivo de ayudar a los niños a adquirir las habilidades sociales importantes para sus relaciones interpersonales:

a) A las docentes:

Realizar la observación continua de los niños y una reflexión de sus conductas para ver el nivel de desarrollo de las habilidades sociales que posee cada uno.

Elaborar programas para desarrollar habilidades sociales en el aula y ayudar a los niños a desarrollar aquellas habilidades que se han identificado en esta investigación y que son necesarias para su desarrollo social (Ver propuesta de programa en Anexo 5).

Se recomienda ampliar esta investigación a toda la población estudiantil de la I.E.I N° 001, aplicando la Lista de chequeo de las habilidades para preescolares, McGinnis y Golstein los resultados que se obtengan serán valiosos para conocer el nivel de desarrollo real de la población infantil y ayudaría a la toma de decisiones para desarrollar una verdadera educación emocional.

b) A los padres:

Se les recomienda, ser ejemplo de conductas positivas, que demuestren un buen desempeño en habilidades sociales para que sus hijos desarrollen un aprendizaje social por imitación positivo.

Asimismo, mantener buenas relaciones con la escuela, involucrarse con las actividades programadas para ellos, acudir a las sesiones de tutoría programadas para aprender sobre diversos temas, educación emocional y el aprendizaje por imitación. Aceptar las sugerencias con una mente abierta al cambio, buscando el bienestar presente y futuro de sus niños, pues como se ha visto en esta investigación ellos pueden ser los causantes de conductas negativas en el aula.

c) A la Unidad de gestión local:

Dar énfasis a la educación emocional, por un lado, incluir el tema de educación emocional en los talleres programados para fortalecer las capacidades de los docentes, dicho tema debe ser tratado por profesionales competentes; por otro lado, contratar psicólogos capacitados para que ayuden a las instituciones educativas no solo a detectar los problemas si no también a brindar terapias a los niños o familias que la necesiten así como el seguimiento de los tratamientos que se brindan.

BIBLIOGRAFÍA

- Arteaga, C., & Pelaez, S. (10 de Marzo de 2010). *Importancia de las habilidades sociales*. Recuperado el 10 de Enero de 2017, de mailxmail: <http://www.mailxmail.com/curso-habilidades-sociales/1/importancia-habilidades-sociales>
- Ballena, A. (2010). *Habilidades sociales en niños y niñas de cinco años de instituciones educativas de la RED N° 4 del distrito Callao*. Lima-Perú: Universidad San ignacio de Loyola.
- Bandura, A., & Walters, R. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Alianza Editorial.
- Caballo, V. (2000). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo veintiuno editores.
- DIPUrural. proyecto equal; Fondo social europeo; eQual. Habilidades sociales: Material didáctico . En (pág. 31).
- Domenique, C. (2012). *Actitudes maternas y habilidades sociales en hijos de 5 años en la red N° 10 del Callao*. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.
- Espada, B. (1 de Agosto de 2016). *DEPSICOLOGIA.COM*. Recuperado el 7 de Enero de 2017, de *DEPSICOLOGIA.COM*: <http://depsicologia.com/la-teoria-del-desarrollo-psicosocial-de-erikson/>

- Flores, M. (2013). *Aplicación de un programa de habilidades psicosociales basado en el autoconocimiento para fortalecer las relaciones interpersonales de los niños y niñas del tercer grado de primaria de la I.E.P. MARVISTA, Paita, 2013*. Piura: Universidad de Piura.
- Fundación Botín. (2015). *Educación Emocional y social. Análisis Internacional. Informe fundación Botín 2015*. Santander: Fundación Botín.
- Goleman, D. (2008). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Gutiérrez, G., & Restrepo, A. (s.a). Material de apoyo para el programa: "Estrategias para la prevención de la violencia en los niños". En E. McGinnis, & A. Goldstein, *La enseñanza de habilidades prosociales a los niños de preescolar y jardín infantil* (pág. 86). Colombia: Fundación para el bienestar humano-SURGIR.
- Hernández, R., Fernandez, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. Mexico: McGraw Hill.
- Humanidades., H. d. (3 de Julio de 2013). *Educación emocional e inteligencia emocional en la infancia*. Obtenido de H de Humanidades. Scripta Manent: <https://hdehumanidades.wordpress.com/2013/07/03/educación-emocional-en-la-infancia/>
- Lacunza, A. B. (6 de Octubre de 2011). *Las habilidades sociales como recursos para el desarrollo de fortalezas en la infancia*. Recuperado el 10 de Enero de 2017, de UP -Universidad de Palermo: <http://dspace.palermo.edu/dspace/handle/10226/586>
- Lacunza, A. B., Castro, A., & Conntini, N. (s.d de s.m de 2009). *Habilidades sociales preescolares: una escala para niños de contextos de pobreza*. Recuperado el 12 de Diciembre de 2016, de Revista de Psicología: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/239/233>

- López, A. (2014). *Estudio comparativo del desarrollo de las habilidades sociales en niños y niñas de 4 años que asisten a centros de desarrollo infantil Privados y Municipales de la ciudad de Cuenca*. Cuenca-Ecuador: Universidad del UZUAY.
- Madrigal, M., & Garro, Y. (2008). *Planificación de talleres para padres de familia en donde se analice la inteligencia emocional y su importancia para el desarrollo de las habilidades sociales en niños y niñas en edad preescolar*. Costa Rica: Universidad estatal a distancia. Universidad de Costa Rica.
- McGinnis, A., & Goldstein. (1990). *"Programa de habilidades para la infancia temprana, La enseñanza de habilidades prosociales a los niños de preescolar y jardín infantil"*. Illinois: Ed. Research, Press.
- Mejía, E. (2005). *Metodología de la Investigación Científica*. Lima: Universidad Mayor de San Marcos.
- Ministerio de educación de Perú. (2015). *Rutas de aprendizaje. Área curricular Personal Social. Ciclo II. fascículo 1*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación de Perú. (2016). *Currículo Nacional*. Lima-Perú: Ministerio de Educación.
- Monjas, M. (5 de Febrero de 2014). *Relaciones intrpersonales positivas*. Valladolid, España.
- Muñoz, C., Crespí, P., & Angrehs, R. (2011). *Habilidades Sociales*. Madrid, España: Paraninfo.
- Pacheco, J., Zorrilla, M., Cespedes, P., & De Avila, M. (s.d de s.m de 2006). *Plan de orientación y acción tutorial para educación Primaria*. Andalucía, Cadiz, España. Obtenido de <http://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2012/09/Programa-de-tutoria-primaria-Orienta-Gades.pdf>.

- Peñañiel, E., & Serrano, C. (2010). *Habiidades sociales*. Madrid: EDITEX.
- Perez, P. (1995). *Doctrina Social*. Piura: UDEP.
- Perez, P. (2008). *Psicología Educativa*. Piura: Editorial San Marcos.
- Schaffer, R. (2000). *Desarrollo Social*. Mexico: Siglo Veintiuno Editores.
- Silvia. (s.d de s.m de 2008). *Informe delors*. Obtenido de La huella del mestros: svirseda.blogspot.pe/2013/11/informe-delors.html
- Souza, V., & Driessnack, M. y. (s.d de mayo-junio de 2007). *Artigo de actualizado*. Obtenido de Revisión de diseños de investigación resaltantes para enfermería. Parte 1: Diseños de investigación cuantitativa.: http://www.scielo.br/pdf/rlae/v15n3/es_v15n3a22.pdf
- Triglia, A. (2017). *Psicología y Mente*. Recuperado el 9 de Enero de 2017, de Psicología y Mente: <https://psicologiaymente.net/social/bandura-teoria-aprendizaje-cognitivo-social>.
- Vived, E. (2011). *Habilidades sociales, autonomía personal y autorregulación*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.

**ANEXOS
DE LA INVESTIGACIÓN**

**ANEXO 1:
MATRIZ DE CONSISTENCIA**

Problema	Objetivos	Metodología
Problema general: ¿Conocer qué habilidades sociales tienen los estudiantes de 4 años de la I.E.I. N.º 001-M.C.R.C?	Objetivo General: Identificar las habilidades sociales de los estudiantes de 4 años de la I.E.I. N.º 001- M.C.R.C.	Tipo de investigación: Descriptiva Diseño de investigación:
Problemas Específicos a) ¿Qué habilidades sociales tienen los estudiantes de 4 años de la I.E.I. N.º 001-M.C.R.C?	Objetivos Específicos a) Describir las primeras habilidades sociales que tienen los niños. b) Describir las habilidades relacionadas con la escuela. c) Describir las habilidades para hacer amistades. d) Describir las habilidades relacionadas con los sentimientos. e) Describir las habilidades alternativas a la agresión. f) Describir las habilidades para hacer frente al estrés.	<div style="border: 1px solid red; padding: 5px; display: inline-block; margin-bottom: 10px;">M O</div> Población y muestra: 35 niños Técnicas: Encuesta Instrumento: Lista de Chequeo de habilidades sociales para preescolares Plan de análisis de datos

**ANEXO 2:
MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LA
INVESTIGACIÓN**

Variables	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
V Habilidades sociales.	Es la evidencia del logro de comportamientos para la buena convivencia en su entorno social, que abarca desde comportamientos básicos como las normas de convivencia hasta las habilidades para el manejo del estrés.	Primeras habilidades sociales	Es la capacidad del niño para escuchar, hablar, actuar de manera segura, mostrar agradecimiento, comentar sus experiencias, pedir ayuda y favores de manera aceptable e ignorar situaciones cuando es necesaria.
		Habilidades relacionadas con la escuela.	Es la capacidad del niño para hacer preguntas, entender y seguir instrucciones, no abandonar algo difícil de realizar y para saber cuándo y cómo interrumpir si necesita algo.
		Habilidades para hacer amistades	Es la capacidad del niño para aplicar sus conocimientos, poner atención, poder integrarse, esperar su turno, compartir sus cosas, ofrecer ayuda y jugar adecuadamente.
		Habilidades relacionadas con los sentimientos	Es la capacidad del niño para identificar sus sentimientos, ayudar fuera de una actividad sin perturbarse, hablar de sus problemas cuando está molesto, saber por qué tiene miedo y manejarlo, identificar como se sienten las personas y para demostrar que le agrada alguien.
		Habilidades alternativas a la agresión	Es la capacidad del niño para comportarse de manera aceptable al ser molestado, utilizar formas aceptables para expresar su cólera, valorar lo que es justo e injusto, ofrecer formas aceptables de resolver un problema, y para aceptar las consecuencias de su conducta.

Variables	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
		Habilidades para hacer frente al estrés	Es la capacidad del niño para relajarse cuando está tenso, aceptar sus errores, admitir cuando ha hecho algo malo, evitar contar problemas pequeños, aceptar el perder sin molestarse, aceptar no ser el primero en una actividad, decir no de manera aceptable, aceptar un no sin perturbarse y para escoger actividades cuando se siente aburrido.

**ANEXO 3:
LISTA DE CHEQUEO DE LAS HABILIDADES SOCIALES
PARA PREESCOLARES LCHS- PE - (MCGINNIS &
GOLDSTEIN)**

INSTRUCCIONES:

A continuación Ud. encontrará enumerada una lista de habilidades que los niños usan en la interacción social más o menos eficiente. Ud. deberá determinar cómo usa su niño(a) cada una de esas habilidades, marcando un aspa (X) en la columna de la derecha, y en la fila correspondiente, si el niño casi nunca usa la habilidad, si el niño rara vez usa la habilidad, si el niño algunas veces usa la habilidad, si el niño frecuentemente usa la habilidad o si el niño casi siempre usa la habilidad. Asegúrese de no omitir alguna pregunta. No hay respuesta “correcta” ni respuesta “incorrecta”. Ahora comience. Basándose en sus observaciones de varias situaciones, señale como su niño usa las siguientes habilidades.

Nº	ITEMS	CASI NUNCA	RARA VEZ	ALGUNA VECES	FRECUENTEMENTE	CASI SIEMPRE
1.	¿Escucha y comprende cuando usted u otras personas le hablan?					
2.	¿Habla con otras personas de manera amigable?					
3.	¿Actúa de manera segura cuando se encuentra en conflicto con otro niño?					
4.	¿Da las gracias a o muestra agradecimiento cuando alguien hace algo bueno por él?					
5.	¿Comenta cuando ha hecho un buen trabajo?					
6.	¿Pide ayuda de buena manera cuando lo necesita?					
7.	¿Pide favores a otros de manera aceptable?					
8.	¿Ignora a otros niños o situaciones cuando es necesario ignorarlos?					
9.	¿Hace preguntas sobre cosas que no entiende?					
10.	¿Parece entender y seguir las instrucciones que usted le da?					
11.	¿Sigue tratando cuando algo es difícil en vez de dejarlo o abandonarlo?					

N°	ITEMS	CASI NUNCA	RARA VEZ	ALGUNA VECES	FRECUENTE	CASI SIEMPRE
12.	¿Sabe cuándo y cómo interrumpir cuando necesita o quiere algo?					
13.	¿Sabe cómo comportarse cuando quiere hacer amistades?					
14.	¿Pone atención a lo que se le quiere decir (sin hablarle o con gestos) y lo entiende?					
15.	¿Conoce maneras aceptables de integrarse en una actividad con la familia y los amigos?					
16.	¿Espera su turno cuando juega con otro?					
17.	¿Comparte materiales y juguetes con sus amigos?					
18.	¿Reconoce cuando alguien necesita o quiere ayuda y se le ofrece?					
19.	Pide a otros jugar o unirse a su actividad?					
20.	¿Juega con sus amigos de buena manera?					
21.	¿Dice lo que siente expresándolo también con gestos?					
22.	¿Sabe qué puede dar en una actividad sin perder el control o sentirse molesto?					
23.	¿Habla de sus problemas cuando está molesto?					
24.	¿Sabe por qué tiene miedo y maneja este temor de manera aceptable (Ej. Habla sobre ello).?					
25.	¿Identifica cómo se sienten las personas a través de lo que dicen?					
26.	¿Demuestra que a él le agrada alguien de manera aceptable?					
27.	¿Se comporta de manera aceptable al ser molestado?					
28.	¿Utiliza formas adecuadas para expresar su cólera?					
29.	¿Sabe valorar lo que es justo e injusto?					
30.	¿Cuándo ocurre un problema, tu hijo ofrece alternativas, formas aceptables de resolverlos?					

N°	ITEMS	CASI NUNCA	RARA VEZ	ALGUNA VECES	FRECUENTE	CASI SIEMPRE
31.	¿Acepta las consecuencias de su conducta sin molestarse o perturbarse?					
32.	¿Puede relajarse cuando esta tenso o perturbado?					
33.	¿Acepta sus errores sin perturbarse?					
34.	¿Admite que ha hecho algo malo cuando se le pregunta?					
35.	¿Evita contarles a los demás los problemas pequeños?					
36.	¿Acepta perder en un juego sin molestarse o perturbarse?					
37.	¿Acepta no ser el primero en una actividad o juego?					
38.	¿Dice no de manera aceptable a compañeros que no quiere hacer o que podrían hacerle sentir mal?					
39.	¿Acepta que se diga no sin perturbarse?					
40.	¿Escoge actividades aceptables por sí mismo cuando se siente aburrido?					

ANEXO 4: FICHAS DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO

I. INFORMACIÓN GENERAL

1.1 Nombres y apellidos del validador : Marcos Ochoa Calderón
 1.2 Cargo e institución donde labora : Psicólogo
 1.3 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario para medir las habilidades sociales
 1.4 Autor del instrumento : McGinnis y Golsteing

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Criterios	Aspectos de validación del instrumento Indicadores	1 2 3			Observaciones Sugerencias
		D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en las variables y sus dimensiones.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que miden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir las variables.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• OBJETIVIDAD	Los ítems miden comportamientos y acciones observables.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de las variables.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
CONTEO TOTAL (Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)			4	24	
		C	B	A	Total

Elaboración: Juan Carlos Zapata Ancozima

Coefficiente de validez : $\frac{A+B+C}{30} = \frac{28}{30}$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

0,93

Piura, 10 de noviembre de 2016.

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena...

Lic. Marcos Ochoa Calderón
C.Ps.P. 8325
Marcos Ochoa Calderón
Psicólogo

I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : Mgtr. Carmen Landivar de Colonna
 1.2 Cargo e institución donde labora : Docente Universidad de Piura
 1.3 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario para medir las habilidades sociales
 1.4 Autor del instrumento : McGinnis y Golsteing

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
 2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
 3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en las variables y sus dimensiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que miden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir las variables.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• OBJETIVIDAD	Los ítems miden comportamientos y acciones observables.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de las variables.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
CONTEO TOTAL			4	24	
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total

Elaboración: Juan Carlos Zapata Ancajima

Coefficiente de validez : $\frac{A + B + C}{30} = \frac{28}{30}$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

0,93

Piura, 10 de noviembre de 2016.

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena

Carmen Landivar de Colonna
Mgtr. Carmen Landivar de Colonna
Docente Universidad de Piura

**ANEXO 5:
TABLAS DE FRECUENCIA DE LAS HABILIDADES**

Primeras habilidades sociales				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Promedio	13	37,1	37,1
	Competente	22	62,9	100,0
	Total	35	100,0	

Habilidades relacionadas con la escuela				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Promedio	12	34,3	34,3
	Competente	23	65,7	100,0
	Total	35	100,0	

Habilidades para hacer amigos				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Promedio	10	28,6	28,6
	Competente	25	71,4	100,0
	Total	35	100,0	

Habilidades relacionadas con los sentimientos				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Promedio	15	42,9	42,9
	Competente	20	57,1	100,0
	Total	35	100,0	

Habilidades alternativas a la agresión				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	2	5,7	5,7
	Promedio	21	60,0	65,7
	Competente	12	34,3	100,0
Total		35	100,0	

Habilidades frente al estrés				
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	4	11,4	11,4
	Promedio	28	80,0	91,4
	Competente	3	8,6	100,0
Total		35	100,0	

ANEXO 6: PROPUESTA DE PROGRAMA PARA DESARROLLAR HABILIDADES SOCIALES PARA EL MANEJO DEL ESTRES Y ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN

I. SUJETOS

Este programa está dirigido a los niños del aula de 4 años del aula solidaridad de la I.E.I. N° 001- “María Concepción Ramos Campos”.

II. OBJETIVOS

- a) Disminuir los niveles de estrés en los niños de tal forma que puedan interactuar socialmente de manera efectiva en el contexto educativo.
- b) Disminuir las conductas agresivas de los niños de tal forma que puedan interactuar socialmente de manera efectiva en el contexto educativo.

III. ASPECTOS DEFICITORIOS

Según la evaluación realizada en la tesis titulada “Habilidades sociales de los estudiantes de 4 años de la I.E.I N° 001 María Concepción Ramos Campos – Piura, 2016”. Para llevar a cabo esta investigación se utilizó la lista de chequeo de habilidades sociales para preescolares de McGinnis - Goldsteing (LCHS-PE), y fue aplicada a los padres de familia de los mencionados niños. A partir de los datos obtenidos se pudo concluir que los niños carecen de habilidades para manejar el estrés y habilidades alternativas a la agresión, ya que los puntajes obtenidos en las mencionadas habilidades corresponden. Esta situación ocasiona conflictos en el aula entre compañeros.

IV. CONTEXTO EN QUE SE DESARROLLA LA INTERVENCIÓN

Temporalización

EN EL AULA	
Lunes a viernes	20 minutos

V. PERSONAS IMPLICADAS

- Padres de familia
- Psicopedagoga
- Maestra de aula

VI. PLANIFICACIÓN DE EJERCICIOS

Las actividades se plantean teniendo los procesos didácticos para el área curricular de personal social:

- Problematización: dilemas morales, problemática ambiental.
- Búsqueda de la información: nos permite identificar lo que sucedió acerca de la problemática y contrastar con la bibliografía.
- Acuerdos toma de decisiones: compromisos, conclusiones, acuerdos.

OBJETIVO a) Disminuir los niveles de estrés en los niños de tal forma que puedan interactuar socialmente de manera efectiva en el contexto educativo.		
SESIONES E INDICADORES	ACTIVIDADES	MATERIALES
Sesión 1: Logra relajarse cuando esta tenso.	<ul style="list-style-type: none"> - Saludo de inicio. - Establecemos las normas de convivencia y el propósito de la sesión. - Actividades de relajación global y segmentaria: Juego de la vela, la barra de hielo, el saco de piedras. - Ejercicios de respiración. - Practicar el programa de yoga para niños Paka, Paka. - Realizamos la meta cognición ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué nos sirve? 	Colchonetas, Alfombra de goma Evans, Pelotas pequeñas para la mano, silla.
Sesión 2: Reconoce y acepta sus errores.	<ul style="list-style-type: none"> - Saludo de inicio. - Establecemos las normas de convivencia y el propósito de la sesión. - Juegos en equipos para armar rompecabezas gigante, con un límite de tiempo. - Se le brinda las reglas del juego. Inmediatamente después se realiza un análisis con los niños de cómo se sintieron, qué es lo que pensaban y qué es lo más importante cuando jugamos. De la misma manera se analiza por qué un equipo lo logro y el otro no. - Realizamos la meta cognición ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué nos sirve? 	Rompecabezas gigante y cronometro.
Sesión 3: Comparte sus problemas tanto de la escuela como del hogar.	<ul style="list-style-type: none"> - Saludo de inicio. - Establecemos las normas de convivencia y el propósito de la sesión. - Se les da las indicaciones y se les pide que dibujen algo que los ha hecho sentir triste en casa, luego socializan su trabajo con el grupo, el docente interviene realizando las preguntas adecuadas sobre detalles, generando el diálogo (importancia de la asamblea en el aula de infantil). 	Hojas, colores.

	<ul style="list-style-type: none"> - Realizamos la meta cognición ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué nos sirve? 	
<p>Sesión 4: Acepta no ser el primero o perder en un juego.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Saludo de inicio. - Establecemos las normas de convivencia y el propósito de la sesión. - Les presentamos la silueta de animales conocidos. Luego señalamos 3 características de los animales para que adivinen ¿Quién soy? Ganan los niños que adivinen más nombres de animales. Inmediatamente después se realiza un análisis con los niños de cómo se sintieron, que es lo que pensaban cuando jugaban y que es lo más importante cuando jugamos. - Realizamos la meta cognición ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué nos sirve? 	<p>Siluetas de diferentes animales, plumones.</p>
<p>Sesión 5: Dice no de manera aceptable cuando no quiere hacer algo que podría hacerle sentir mal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Saludo de inicio. - Establecemos las normas de convivencia y el propósito de la sesión. - Jugamos al disco rayado, planteamos la situación a los niños y preguntamos qué harían y por qué. - Luego un compañero tratara de convencerlos de hacer lo contrario y ellos deben mantener su respuesta “no” sin argumentos, como disco rayado “ya te dije que no lo haré”. - Luego realizamos una puesta en común y reflexión final. - Realizamos la meta cognición ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué nos sirve? 	<p>Cartulinas y plumones</p>
<p>Sesión 6: Acepta un no como respuesta sin perturbarse.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Saludo de inicio. - Establecemos las normas de convivencia y el propósito de la sesión. - El juego anterior aplicando el juego de roles. Usamos carteles para intercambiar quién dirá sí y a quién le toca decir no, la regla es decir “no” con respeto sin enfadarse. Inmediatamente después se realiza un análisis con los niños de cómo se sintieron, que es lo que pensaban cuando jugaban y qué es lo más importante cuando jugamos 	<p>Cartulinas y plumones</p>

	<ul style="list-style-type: none"> – Realizamos la meta cognición ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué nos sirve? 	
<p>Sesión 7: Escoge actividades aceptables cuando se siente aburrido</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Saludo de inicio. – Establecemos las normas de convivencia y el propósito de la sesión. – Les contamos la historia de un niño que se aburrió en clase y realizó conductas que alteraron el orden de la clase. Reflexionamos sobre la situación, si fue o no correcto, por qué. Preguntamos qué harían ustedes si se sienten aburridos en clase. Negociamos que conductas están permitidas para no alterar el orden de la clase, recordamos las normas de convivencia. – Realizamos la meta cognición ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué nos sirve? 	<p>Papelotes Plumones Cuento ilustrado</p>

OBJETIVO b) Disminuir las conductas agresivas de los niños de tal forma que puedan interactuar socialmente de manera efectiva en el contexto educativo.

SESIONES E INDICADORES	ACTIVIDADES	MATERIALES
<p>Sesión 1: Se comporta de manera aceptable al ser molestado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Saludo de inicio. – Establecemos las normas de convivencia – En el momento de la asamblea presentamos unas imágenes donde un niño es molestado por su compañero, pedimos que la observen y planteamos la pregunta ¿Qué hacemos cuando un amigo nos molesta? Anotamos sus respuestas y a continuación analizamos que sucede en cada una de ellas con los implicados. “si le pegas, ¿Cómo se siente el amigo?... ¿Cómo te sentirás tú? elegimos aquellas que son aceptables en el aula y la I.E. – Realizamos la meta cognición ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué nos sirve? 	<p>Láminas, papelotes, plumones, etc.</p>
<p>Sesión 2: Utiliza formas adecuadas para expresar su cólera.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Saludo de inicio. – Establecemos las normas de convivencia – Presentamos una cara con la expresión de molesto, preguntamos ¿cómo creen que se siente hoy? ¿Qué creen que le ha sucedido? Ustedes cuando se sienten molestos ¿qué hacen para expresar su molestia? ... si no 	<p>Hojas, colores Láminas</p>

	<p>contestan podemos preguntar ¿qué cosas hace papá cuando está molesto? anotamos sus respuestas, dialogamos sobre los comportamientos señalados y marcamos aquellos que, si son correctos, las respuestas adecuadas las adoptamos para el trabajo en el aula. Podemos crear espacios o estrategias para cuando se siente molesto los demás no sean inoportunos con su presencia. Un lugar del aula para pensar y tranquilizarse, quizá salir un momento para respirar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizamos la meta cognición ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué nos sirve? 	
<p>Sesión 3: Sabe valorar lo que es justo e injusto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Saludo de inicio. - Establecemos las normas de convivencia - Les contamos la historia de un hombre rico y un pobre, el rico tenía 100 ovejas y el otro solo tenía 1 oveja en su corral, el rico recibió una visita y mando traer la oveja del que tenía una, la preparo y se la dio a su invitado y el otro hombre se quedó sin ovejas. Luego realizamos preguntas sobre la historia y reflexionamos sobre la acción fue justa o no, por qué. - Luego preguntamos si ellos alguna vez han sido como el hombre rico e hicieron algo que lastimo a otra persona, lo harían otra vez, como se sentirá el amigo. Realizamos una puesta en común y hacemos una reflexión final, tomamos acuerdos para actuar con justicia. - Realizamos la meta cognición ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué nos sirve? 	<p>Hojas, colores láminas</p>
<p>Sesión 4: Cuando ocurre un problema, tu hijo ofrece alternativas, formas aceptables de resolverlos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Saludo de inicio. - Establecemos las normas de convivencia. - Dividimos la clase en grupos pequeños a cada uno les entregamos una imagen donde se aprecie problemas de conducta en el aula, y les pedimos que en grupo dialoguen sobre esos comportamientos es correcto, por qué, qué alternativas de solución dan ustedes, les pedimos que las dibujen. - Anotamos sus respuestas en cada dibujo. Luego socializan cada grupo su trabajo y 	<p>Láminas, hojas colores, papelotes, gomas.</p>

	<p>dialogamos sobre las formas aceptables para todos de resolver un problema.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Realizamos la meta cognición ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué nos sirve? 	
<p>Sesión 5: Acepta las consecuencias de su conducta sin molestarse o perturbarse.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Saludo de inicio. – Establecemos las normas de convivencia. – En asamblea les contamos un hecho de vida cotidiana: a nuestro hermano por pasarse la luz verde del semáforo y le han puesto papeleta y le han guardado la moto por un mes y está muy molesto con todos por eso. ¿Qué opinan estará bien que mi hermano este molesto con todos? Sí, no, por qué. Escuchamos sus respuestas y lo aplicamos luego al aula, puede pasar lo mismo aquí, cuándo, que puede suceder si... – Realizamos la meta cognición ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué nos sirve? 	<p>Láminas, hojas colores, papelotes, gomas</p>