

UNIVERSIDAD DE HUANUCO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA ACADÉMICO DE PSICOLOGÍA



TESIS

“Aplicación de un programa psicoeducativo en el desarrollo de las habilidades prosociales en niños de la Institución Educativa Inicial N° 403 – Pillcomarca - 2019”

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

AUTORA: Beteta Valerio, Bertha Zorayda

ASESORA: Barrueta Santillan, Mercedes Vilma

HUÁNUCO – PERÚ

2023

U

TIPO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN:

- Tesis (X)
- Trabajo de Suficiencia Profesional()
- Trabajo de Investigación ()
- Trabajo Académico ()

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN: Psicología educativa
AÑO DE LA LÍNEA DE INVESTIGACIÓN (2018-2019)

CAMPO DE CONOCIMIENTO OCDE:

Área: Ciencias sociales

Sub área: Psicología

Disciplina: Psicología (incluye terapias de aprendizaje, habla, visual, y otras discapacidades físicas mentales)

D

DATOS DEL PROGRAMA:

Nombre del Grado/Título a recibir: Título Profesional de licenciado(a) en psicología
 Código del Programa: P34
 Tipo de Financiamiento:

- Propio (X)
- UDH ()
- Fondos Concursables ()

DATOS DEL AUTOR:

Documento Nacional de Identidad (DNI): 22509412

DATOS DEL ASESOR:

Documento Nacional de Identidad (DNI): 22503206
 Grado/Título: Magister en psicología educativa
 Código ORCID: 0000-0003-3880-5624

DATOS DE LOS JURADOS:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES	GRADO	DNI	Código ORCID
1	Diestro Caloretti, Karina Vanessa	Maestra en administración de la educación	25769441	0000-0002-0497-1889
2	Malpartida Repetto, José Luis	Magister en administración de la educación	22486072	0000-0001-5160-6887
3	Acencio Malpartida, Larry Franklin	Maestro en educación, mención: investigación y docencia superior	45723125	0000-0002-4442-9082

H



Facultad de Ciencias de la Salud

Programa Académico Profesional de Psicología

"Psicología, la fuerza que mueve al mundo y lo cambia"

"AÑO DE LA UNIDAD, LA PAZ Y EL DESARROLLO"

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En la ciudad de Huánuco, siendo las 04:30 P.M horas del día 28 del mes de septiembre del año dos mil veintitrés, en el auditorio de la Facultad de Ciencias de la Salud de la ciudad universitaria La Esperanza en cumplimiento de lo señalado en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad de Huánuco, se reunió el **Jurado Calificador** integrado por los docentes:

- MG. KARINA VANESSA DIESTRO CALORETTI PRESIDENTA
- MG. JOSE LUIS MALPARTIDA REPETTO SECRETARIO
- MG. LARRY FRANKLIN ACENCIO MALPARTIDA VOCAL
- **ASESORA DE TESIS. MG. MERCEDES VILMA BARRUETA SANTILLAN**

Nombrados mediante Resolución N°2156-2023-D-FCS-UDH, para evaluar la Tesis titulada. **"APLICACIÓN DE UN PROGRAMA PSICOEDUCATIVO EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES PROSOCIALES EN NIÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 403 ISABEL LA CATÓLICA - PILLCOMARCA - 2019"**; Presentado por la Bachiller en Psicología, Sra. **BETETA VALERIO, Bertha Zorayda**, para optar el Título Profesional de LICENCIADA EN PSICOLOGÍA.

Dicho acto de sustentación se desarrolló en dos etapas: exposición y absolución de preguntas, procediéndose luego a la evaluación por parte de los miembros del Jurado.

Habiendo absuelto las objeciones que le fueron formuladas por los miembros del jurado y de conformidad con las respectivas disposiciones reglamentarias, procedieron a deliberar y calificar, declarándolo (a) aprobado por unanimidad con el calificativo cuantitativo de 15 y cualitativo de Bueno.

Siendo las 5.40 pm Horas del día 28 del mes de septiembre del año 2023, los miembros del Jurado Calificador firman la presente Acta en señal de conformidad.

MG. KARINA VANESSA DIESTRO CALORETTI
PRESIDENTA

MG. JOSE LUIS MALPARTIDA REPETTO
SECRETARIO

MG. LARRY FRANKLIN ACENCIO MALPARTIDA
VOCAL



UNIVERSIDAD DE HUÁNUCO

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD

Yo, **MERCEDES VILMA BARRUETA SANTILLAN**, asesora del PA de Psicología y designado(a) mediante documento: Resolución **N°720-2019-D-FCS-UDH** de la estudiante **BETETA VALERIO, BERTHA ZORAYDA**, de la investigación titulada **“APLICACIÓN DE UN PROGRAMA PSICOEDUCATIVO EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES PROSOCIALES EN NIÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA INICIAL N° 403 ISABEL LA CATOLICA – PILCOMARCA - 2019”**.

Puedo constar que la misma tiene un índice de similitud del **22%** verificable en el reporte final del análisis de originalidad mediante el Software Antiplagio Turnitin.

Por lo que concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio y cumple con todas las normas de la Universidad de Huánuco.

Se expide la presente, a solicitud del interesado para los fines que estime conveniente.

Huánuco, 03 de noviembre de 2023

MG. MERCEDES VILMA BARRUETA SANTILLAN
DNI: 22503206
CODIGO ORCID: 0000-0003-3880-5624



INFORME DE TESIS

INFORME DE ORIGINALIDAD

22% INDICE DE SIMILITUD	22% FUENTES DE INTERNET	4% PUBLICACIONES	13% TRABAJOS DEL ESTUDIANTE
-----------------------------------	-----------------------------------	----------------------------	---------------------------------------

FUENTES PRIMARIAS

1	tesis.pucp.edu.pe Fuente de Internet	4%
2	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	3%
3	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	2%
4	es.slideshare.net Fuente de Internet	2%
5	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
6	www.scielo.org.co Fuente de Internet	1%
7	46.210.197.104.bc.googleusercontent.com Fuente de Internet	1%
8	repositorio.udh.edu.pe Fuente de Internet	1%
9	docplayer.es Fuente de Internet	1%




Mercedes V. Barrueta Santillan
DNI: 22503206
C.P. 9.8601

MG. MERCEDES VILMA BARRUETA SANTILLAN
DNI: 22503206
CODIGO ORCID: 0000-0003-3880-5624

DEDICATORIA

Esta tesis esta dedicada: a Dios, quien ha sido mi guía, fortaleza y por darme la fuerza necesaria para culminar esta meta; a mis padres, quienes me impulsan a ser mejor cada día y me ayudan a levantarme en cada caída; a mis hijos, para que cada una de mis metas alcanzadas les quede como ejemplo; a mi esposo quien me alentó para continuar, cuando parecía que me iba a rendir y a todos mis hermanos por su apoyo.

AGRADECIMIENTO

Mi sincero agradecimiento a todos aquellos quienes de alguna u otra forma me mostraron su apoyo:

A los docentes Psicólogos de la Universidad de Huánuco por sus sabias enseñanzas y por ser guías en mi formación profesional.

A mi asesora Psic. Mercedes Vilma, Barrueta Santillan por su apoyo y perseverancia en el desarrollo del trabajo de investigación.

A la comunidad educativa de la I.E.I. N° 403 por brindarme su apoyo en el desarrollo y aplicación de la investigación.

A los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 PillcoMarca por su entusiasmo y participación en el desarrollo de las actividades psicoeducativas.

ÍNDICE

DEDICATORIA	II
AGRADECIMIENTO	III
ÍNDICE.....	IV
ÍNDICE DE TABLAS	VII
ÍNDICE DE GRÁFICOS	VIII
RESUMEN	IX
ABSTRACT	X
INTRODUCCIÓN	XI
CAPÍTULO I.....	12
PROBLEMA DE INVESTIGACION	12
1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	12
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	14
1.2.1. PROBLEMA GENERAL	14
1.2.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS	14
1.3. OBJETIVOS.....	15
1.3.1. OBJETIVO GENERAL	15
1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	15
1.4. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	16
1.4.1. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA	16
1.4.2. JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA	16
1.4.3. JUSTIFICACIÓN METODOLÓGICA	16
1.5. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN	17
1.6. VIABILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN.....	17
CAPÍTULO II.....	18
MARCO TEORICO	18
2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	18
2.1.1. ANTECEDENTES INTERNACIONALES	18
2.1.2. ANTECEDENTES NACIONALES	20
2.1.3. ANTECEDENTES LOCALES	22
2.2. BASES TEÓRICAS	24
2.2.1. PROGRAMA PSICOEDUCATIVO	24

2.2.2. HABILIDADES PROSOCIALES	39
2.3. DEFINICIONES CONCEPTUALES	63
2.4. HIPÓTESIS.....	64
2.4.1. HIPÓTESIS GENERAL	64
2.4.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS.....	65
2.5. VARIABLES.....	66
2.5.1. VARIABLE INDEPENDIENTE.....	66
2.5.2. VARIABLE DEPENDIENTE	66
2.6. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.....	67
CAPÍTULO III.....	69
MÉTODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	69
3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN	69
3.1.1. ENFOQUE	69
3.1.2. ALCANCE O NIVEL	70
3.1.3. DISEÑO	70
3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA	71
3.2.1. POBLACIÓN	71
3.2.2. MUESTRA.....	71
3.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS...	72
3.3.1. LA ENCUESTA	72
3.3.2. NIVELES	72
3.3.3. CONFIABILIDAD.....	73
3.4. TÉCNICAS PARA EL PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	74
CAPÍTULO IV.....	76
RESULTADOS.....	76
4.1. PRESENTACIÓN DE TABLAS Y GRÁFICOS ESTADÍSTICOS.....	76
4.2. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS.....	82
4.2.1. HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1.....	83
4.2.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2.....	84
4.2.3. HIPÓTESIS ESPECÍFICA 3.....	85
4.2.4. HIPÓTESIS ESPECÍFICA 4.....	86
4.2.5. HIPÓTESIS ESPECÍFICA 5.....	87
CAPÍTULO V.....	88

DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	88
CONCLUSIONES	92
RECOMENDACIONES.....	93
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	94
ANEXOS.....	99

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Población de niños, niñas de la I.E. Inicial N° 403– Pillcomarca - 2019	71
Tabla 2 Muestra de niños, niñas del aula de 4 de la I.E. Inicial N° 403– Pillcomarca – 2019	71
Tabla 3 Resumen de procesamiento de casos	74
Tabla 4 Anova.....	74
Tabla 5 Resultados del pre y pos test de habilidades sociales básicas	76
Tabla 6 Resultados del pre y pos test de habilidades para hacer amigos ...	77
Tabla 7 Resultados del pre y pos test del manejo de sentimientos	78
Tabla 8 Resultados del pre y pos test de alternativa ante la agresión	79
Tabla 9 Resultados del pre y pos test del manejo del estrés	80
Tabla 10 Resultados del pre y pos test de habilidades prosociales	81
Tabla 11 Comparación de medias del post y pre test sobre las habilidades prosociales.....	82
Tabla 12 Estadísticas de muestras emparejadas	83
Tabla 13 Comparación de medias del post y pre test sobre las habilidades para hacer amistades	84
Tabla 14 Comparación de medias del post y pre test sobre las habilidades para el manejo de los sentimientos.....	85
Tabla 15 Comparación de medias del post y pre test sobre las alternativas ante la agresión.	86
Tabla 16 Comparación de medias del post y pre test sobre las destrezas para el manejo del estrés.....	87

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Resultados del pre y pos test de habilidades sociales básicas	76
Gráfico 2 Resultados del pre y pos test de habilidades para hacer amigos .	77
Gráfico 3 Resultados del pre y pos test del manejo de sentimientos.....	78
Gráfico 4 Resultados del pre y pos test de alternativa ante la agresión	79
Gráfico 5 Resultados del pre y pos test del manejo del estrés	80
Gráfico 6 Resultados del pre y pos test de habilidades prosociales	81

RESUMEN

La investigación presento como objetivo general determinar la influencia del programa psicoeducativo en el desarrollo de las habilidades prosociales en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca - 2019

Metodologicamente es un tipo de investigación aplicada, enfoque cuantitativo, nivel explicativa, diseño cuasi experimental con preprueba y postprueba con un solo grupo, la población conformada por 112 niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca cuya muestra fueron 30. Siendo la técnica de obtención de información la encuesta y el instrumento fue la Lista de Cotejo de Habilidades Prosociales dirigido a niños de educación inicial, teniendo como autora a la Bach: Bertha Beteta Valerio, quien presenta como categorías a las habilidades sociales básicas, habilidades relacionadas con la escuela, habilidades para hacer amistades, manejo de sentimientos, alternativas ante la agresión y el manejo del estrés; con una fiabilidad de 0,819 muy bueno.

Los resultados en el pre test el 86,7% presentan nivel medio, el 10% alto y el 3,3% bajo en sus habilidades prosociales y en el post test el 56,7% nivel alto y el 43,3% nivel medio, concluyendo que el programa psicoeducativo mejora el desarrollo de las habilidades prosociales en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca 2020.

Palabras claves: Aplicación, programa, desarrollo, psicoeducativo, habilidades, Institución

ABSTRACT

The research presented as a general objective to determine the influence of the psychoeducational program in the development of prosocial skills in the boys and girls of the I.E.I. No. 403 - Pillcomarca - 2019.

Methodologically it is a type of applied research, quantitative approach, explanatory level, quasi-experimental design with pre-test and post-test with a single group, the population made up of 112 boys and girls from the I.E.I. N° 403 – Pillcomarca whose sample was 30. The technique for obtaining information was the survey and the instrument was the Prosocial Skills Checklist aimed at children in initial education, having Bach as author: Berta Beteta Valerio, who presents as categories to basic social skills, school-related skills, friendship skills, feelings management, alternatives to aggression and stress management; with a reliability of 0.819 very good.

The results in the pre test 86.7% present a medium level, 10% high and 3.3% low in their prosocial skills and in the post test 56.7% high level and 43.3% medium level , concluding that the psychoeducational program improves the development of prosocial skills in the boys and girls of the I.E.I. No. 403- Pillcomarca 2020.

Keywords: Application, program, development, psychoeducational, skills, Institution

INTRODUCCIÓN

Identificando las habilidades sociales y el comportamiento prosocial como dimensiones de la competencia social, como la adecuación de las conductas sociales de un individuo a un determinado contexto social establecida por un agente social de su entorno como la familia, docentes y sus pares. Como también considerando a las habilidades sociales específicas que son obtenidas y siendo necesarias para interactuar y relacionarse con sus pares y familiares de forma efectiva.

Las conductas prosociales definidas según toda conducta social positiva con o sin motivación altruista que no perjudica, no es agresiva y busca favorecer al otro independiente del propio beneficio (Gonzales 1995). Incluyen aspectos conductuales como motivacionales, pudiendo conocer muchas habilidades para perseguir objetivos en base a sus capacidades cognitivas, afectivas y emocionales.

El trabajo de investigación se encuentra distribuido en capítulos donde: Capítulo I: Problema de investigación, presentando la descripción y formulación del problema, objetivo general y específicos, justificación, limitaciones y viabilidad de la investigación. Capítulo II: Marco Teórico: Antecedentes de la investigación, bases teóricas, definiciones conceptuales, hipótesis, variables y la operacionalización de las variables Capítulo III: Metodología de la investigación: tipo, enfoque, alcance o nivel, diseño de investigación, población muestra, técnicas e instrumentos de recopilación de datos y las técnicas de procesamiento y análisis de la información. Capítulo IV: Resultados: Presentación de tablas y gráficos estadísticos, contrastación y prueba de hipótesis. Capítulo V: Discusión. Conclusiones. Recomendaciones. Referencias bibliográficas y los anexos.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACION

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

El estudio de Kvel (1982) ha demostrado que durante el amamantamiento se configura una especie de diálogo entre el comportamiento de la madre y el niño; las madres tienden a interactuar con sus hijos siguiendo un modelo actividad-pausa de la succión. Esta evidencia señala que la base de la interacción social primaria se produce en relación a dos factores: el comportamiento espontáneo del niño, organizado temporalmente según mecanismos endógenos y la sensibilidad de la madre para esta periodicidad y su disponibilidad para adaptarse a este modelo (Schaffer), 1990).

Por su parte, las investigaciones longitudinales de Dunn (1988) en niños británicos muestran que la comprensión social de aquellos se inicia antes de la adquisición plena del lenguaje. Esta autora trata de mostrar cómo los niños van conformando capacidades cognitivas que hacen posible experimentar y comprender posteriormente las situaciones sociales. A los dos o tres años de vida, el niño vivencia una serie de situaciones que le permite organizar el mundo social y comprender normas, prohibiciones tanto como la expresión de sus propios derechos. Esto lo lleva a percibirse a sí mismo y a los otros y, por lo tanto, a adquirir una competencia social (1994).

Estos estudios evolutivos destacan cómo la socialización de un niño en sus primeros años de vida se produce gracias a la interrelación de factores biológicos, cognitivos y emocionales. Respecto al factor biológico cabe destacar la estructura corpórea (por ejemplo, el aparato oral, los órganos de los sentidos, entre otros) y funcional que facilitan la utilización de dichas estructuras. Ahora bien, el uso de estas estructuras está regulado por la sensibilidad materna ante el comportamiento del niño. Por otro lado, los factores cognitivos son necesarios para el comportamiento social, ya que la memoria y las reestructuraciones cognitivas logradas hacia fines del primer año de vida tienen efecto en el comportamiento social.

El periodo de los tres a los cinco años es fundamental para el desarrollo de las capacidades sociales, ya que el niño vivencia y registra una serie de situaciones que le permiten organizar su mundo social, comprender normas y prohibiciones como expresar sus propios derechos. Esto permite que el niño pueda percibirse a sí mismo y a los otros de un modo más integrado, adquiriendo una competencia social.

Durante este periodo, el niño efectúa una transición desde el juego paralelo hacia un juego más interactivo y cooperativo, por lo que las interacciones con otros niños suelen ser más frecuentes y duraderas. Surge así la necesidad del niño de desarrollar habilidades para resolver exitosamente conflictos con pares o poder jugar con niños desconocidos. Según Gottman (1983) estas habilidades son predictoras de la capacidad del niño para hacer nuevas amistades.

La enseñanza de las habilidades sociales contribuye también al desarrollo de la personalidad y las habilidades cognitivas e intelectuales del niño o niña. Esto se debe a que tales destrezas promueven en el niño (a) la autoestima y la valoración de sus propias ideas y sentimientos y lo estimulan para la realización de actividades que le exigen clarificar sus ideas, escoger alternativas, sustentar sus opciones y otras funciones que elevan sus niveles de percepción e inteligencia.

La conducta prosocial es entendida por Garaigordobil y Fagoaga (2006, p.65) como “toda conducta social positiva con/sin motivación altruista”. Cuando se habla de positiva se entiende que no daña, que no es agresiva. El altruismo es el deseo de favorecer al otro sin esperar beneficio propio. Por el contrario, la motivación no altruista, busca un beneficio propio además del, o por encima del ajeno (González Portal, 2000).

Durante el proceso de enseñanza aprendizaje en los niños de la Institución Educativa Inicial N° 403 de Pillcomarca se vino observando dificultades en el proceso de relación y convivencia ya que muchos de ellos muestran dificultades como el de no prestar atención cuando se la habla, carencia de valores personales, no siguen instrucciones, no se relacionan con

los demás niños, en todo momento muestran molestias, enojos, resuelve sus problemas mediante la violencia y no aceptando sus equivocaciones, trayendo consigo dificultades a nivel personal y familiar.

Por lo cual se vio necesario desarrollar comportamientos sociales donde aprenderán a lo largo del ciclo vital, que les permitirá relacionarse con sus pares, ser amable con los adultos o no reaccionar agresivamente, entre otras, depende del proceso de socialización.

Por lo tanto, la aplicación de nuestro programa contribuirá en el desarrollo integral de nuestros niños del nivel inicial lo cual les permitirá interactuar con sus pares como también con los adultos.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. PROBLEMA GENERAL

¿Cómo influye el programa psicoeducativo en el desarrollo de las habilidades prosociales en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019?

1.2.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS

1. ¿Cómo influye el programa psicoeducativo en el desarrollo de las habilidades básicas en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019?
2. ¿Cómo influye el programa psicoeducativo en el desarrollo de las habilidades para hacer amistades en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019?
3. ¿Cómo influye el programa psicoeducativo en el desarrollo de las habilidades para el manejo de los sentimientos en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019?

4. ¿Cómo influye el programa psicoeducativo en el desarrollo de alternativas ante la agresión en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019?
5. ¿Cómo influye el programa psicoeducativo en el desarrollo de las destrezas para el manejo del estrés en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019?

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar la influencia del programa psicoeducativo en el desarrollo de las habilidades prosociales en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca - 2019.

1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Evaluar la influencia del programa psicoeducativo en el desarrollo de las habilidades básicas en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca - 2019.
2. Investigar la influencia del programa psicoeducativo en el desarrollo de las habilidades para hacer amistades en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.
3. Determinar la influencia del programa psicoeducativo en el desarrollo de las habilidades para el manejo de los sentimientos en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.
4. Determinar la influencia del programa psicoeducativo en el desarrollo de alternativas ante la agresión en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

5. Determinar la influencia del programa psicoeducativo en el desarrollo de las destrezas para el manejo del estrés en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

1.4. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

El estudio es importante debido que las destrezas sociales son una parte esencial de la actividad humana ya que el discurrir de la vida está determinado, al menos parcialmente, 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 (Gil Rodríguez, León Rubio & Jarana Expósito, (1995). Se considera que las habilidades sociales son un medio excepcional de protección y promoción de la salud ya que los comportamientos sociales positivos favorecen la adaptación, la aceptación de los otros, los refuerzos positivos y el bienestar del sujeto Crespo Rica, (2006).

1.4.2. JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA

El proceso de socialización desplegado desde la temprana infancia posibilita en el niño el conocimiento de pautas, reglas, prohibiciones, entre otros, la conformación de los vínculos afectivos, la adquisición de comportamientos socialmente aceptables y la participación de los otros en la construcción de su personalidad (López & Fuentes Rebollo, 1994). De allí que resulte esencial identificar cómo aparecen los comportamientos sociales en los años preescolares, puesto que el aprendizaje y práctica de habilidades sociales posibilita la adaptación del niño a diferentes grupos y contextos.

1.4.3. JUSTIFICACIÓN METODOLÓGICA

Los resultados de la investigación permitirán elaborar o diseñar nuevas estrategias de intervención en los niños y niñas del nivel inicial

con el objetivo de fortalecer o desarrollar capacidades que les permita interactuar con sus pares, docentes y familiares de forma adecuada.

1.5. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Las limitaciones a encontrar en nuestra investigación son los siguientes:

La carencia de investigaciones similares o iguales desarrollados en nuestro medio dificulta tener indicios sobre resultados de programas desarrollados para la adquisición o fortalecimiento de las habilidades prosociales en niños. y niñas de educación inicial de la ciudad de Huánuco.

Pero se pudo encontrar otras investigaciones relacionadas al tema desarrolladas en el mismo medio social.

1.6. VIABILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

Nuestra investigación fue viable debido a:

Contamos con el tiempo necesario, los recursos financieros humanos y materiales para el desarrollo de nuestra investigación.

La ubicación de la I.E.I. N° 403 ubicado en el distrito de Pillcomarca localizándose en el área urbana de la ciudad de Huánuco, siendo de fácil acceso.

CAPÍTULO II

MARCO TEORICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1. ANTECEDENTES INTERNACIONALES

Corzo, Y. (2020), en la tesis “Fortalecimiento de las habilidades sociales en los niños de transición a través de una propuesta pedagógica en una institución educativa pública de la ciudad de Bucaramanga”. Presentado en la Universidad Autónoma de Bucaramanga – Colombia.

Teniendo como objetivo el de fortalecer las habilidades sociales en los niños de transición a través de una propuesta pedagógica en una institución pública de Bucaramanga.

Presenta un método investigativo, enfoque cuantitativo, teniendo como población de 69 del nivel inicial y siendo la muestra 22 estudiantes, haciendo uso de la técnica de la observación y cuyo instrumento fue el cuestionario de habilidades de interacción social (CHIS).

Quien concluye que la propuesta pedagógica compartir es vivir y una muestra de ser feliz, es una valiosa herramienta pedagógica que posibilita el desarrollo socioafectivo de los niños y el fortalecimiento de las conductas socialmente habilidosas.

Corrales, V. & Schroeder, M. (2018). En la tesis “Habilidades sociales en niños/as escolarizadas de cuatro años que asistieron y no asistieron a jardín maternal. Tesis de grado de la Pontificia Universidad Católica de Argentina.

Siendo su finalidad indagar acerca de la relación entre las habilidades sociales y la concurrencia a jardín maternal en niños/as de 4 años que asisten actualmente.

Con una metodología descriptiva, enfoque cuantitativo y nivel correlacional con el diseño descriptivo correlacional, siendo la población

66 niños y la muestra compuesta de 33 niños que asistieron a jardín maternal y 33 que no asistieron, utilizando la técnica de la observación para la recolección de datos guiándose de la escala de observación de habilidades de interacción social.

Donde se concluye que los 66 niños evaluados demostraron poseer un nivel medio de habilidades sociales sin existir diferencias significativas en ambos grupos, solo existiendo diferencia significativa en el desempeño de los niños/as en la impaciencia a favor del conjunto de niños que no asistieron.

Arias, N. & Muñoz, N. (2015) en la tesis “Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes que viven en contextos de vulnerabilidad social” Tesis para optar al Título de Licenciado en Trabajo Social Santiago de Chile.

El presente estudio se guio por la hipótesis “Los niños y niñas que crecen y se desarrollan en contextos de pobreza y exclusión social tienen un menor grado de desarrollo de habilidades sociales, lo cual perpetúa la desigualdad social”.

Metodológicamente es una investigación explicativa, enfoque cuantitativo, nivel experimental quien tuvo como población a 760 alumnos y la muestra de 359 estudiantes en situación de vulnerabilidad social.

Concluyen que las habilidades sociales que se vinculan estrechamente con la comunicación verbal, como es el establecer una conversación con otra persona, el hacer preguntas, son las que se encuentran más débiles, a diferencia de las que socialmente son conocidas donde las estudiantes posiblemente responden de acuerdo a lo socialmente correcto y esperable. Podemos ver que el contexto en el que se encuentran insertas las alumnas no potencia el desarrollo de las habilidades sociales que deberían tener adquiridas, ya que sus pares se encuentran con el mismo nivel de desarrollo que todo el grupo, al no desarrollar estas habilidades seguimos continuando o se mantiene como un patrón de conducta, la poca capacidad para generar relaciones entre

personas y redes de apoyo. Una inadecuada interacción con esta figura, que no proporcione al niño suficiente seguridad e independencia; dificultará y reducirá la interacción posterior con sus iguales y con los adultos. La escuela es el segundo agente de socialización donde el niño va a aprender y desarrollar conductas de relación interpersonal. El niño va a aprender las normas y reglas sociales en la interacción con sus iguales.

2.1.2. ANTECEDENTES NACIONALES

Montalvo, M. (2019) en la tesis “Habilidades sociales en niños de cinco años de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho. Tesis para optar el grado de Maestría en educación de la Universidad San Ignacio de Loyola – Lima.

Quien presentó como objetivo determinar los niveles de habilidades sociales en los niños del nivel inicial de una institución educativa pública.

Metodológicamente presentó un tipo de investigación básica, enfoque cuantitativo, nivel descriptivo y diseño no experimental de corte transversal. Con una población de 180 niños de educación inicial y una muestra de 60 niños de 5 años. Haciendo uso como instrumento del test de habilidades de interacción social de Shadia Abugattas y Maklouf.

Quien concluye que la muestra alcanza el nivel regular en el desarrollo de habilidades sociales, predominancia del nivel alto en la habilidad de relacionarse, nivel regular en su autoafirmación y un nivel bajo en la expresión de sus emociones.

Aguilar, S. (2019) en la tesis “Juegos cooperativos para potenciar las habilidades sociales en niños de 5 años de la Institución Educativa N^o 10982 – Chacupe Alto. Para obtener el grado académico de Maestro en Psicología Educativa en la Universidad Cesar Vallejo.

Siendo su finalidad el de recalcar la importancia que resulta jugar para la evolución y potencialización de las habilidades sociales desde la primera infancia.

Investigación explicativa, enfoque cuantitativo, nivel experimental, diseño cuasi experimental, aplicando la técnica de la observación y el uso del cuestionario de habilidades sociales.

Concluye que la aplicación del programa se logró potencializar al 100% las habilidades básicas de un promedio de 11,08 a 19, en las habilidades avanzadas de 8,4 a 13% y finalmente en sus habilidades relacionadas a los sentimientos va desde 10,24 a 17,6, demostrando que el programa permitió potenciar las habilidades sociales en niños de 5 años.

Huertas (2017) en la tesis Habilidades Sociales de los estudiantes de 4 Años de la I.E.I. N° 001 María Concepción Ramos Campos - Piura, 2016, para obtener el grado de Maestría en Educación con Mención en Psicopedagogía de la Universidad de Piura.

Siendo su finalidad caracterizar las habilidades sociales de los estudiantes de 4 años de la I.E.I “María Concepción Ramos Campos” – Piura.

De acuerdo a su metodología fue de tipo descriptiva, enfoque cuantitativo, nivel descriptivo, siendo el diseño descriptivo simple; cuya muestra representada por 35 estudiantes y teniendo en uso como instrumento la lista de chequeo de habilidades sociales para preescolares LCHS-PE (McGinnis & Goldtein).

Llegando a las siguientes conclusiones: 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. 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 relacionadas con la resolución de conflictos. 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.

2.1.3. ANTECEDENTES LOCALES

García, Hilda (2018) en la tesis “El taller Conviviendo con una pizca de azúcar, para desarrollar Habilidades Sociales Básicas en los estudiantes del 3° grado A del nivel primaria de la I.E. N° 33079 Javier Heraud Pérez de Amarilis, Huánuco, 2016” para optar el título Profesional de Licenciada en Educación Básica Inicial y Primaria

El trabajo de investigación de tipo aplicado se ha desarrollado para responder al enunciado: ¿Cómo influye el taller “Conviviendo con una pizca de azúcar”, en el desarrollo de habilidades sociales básicas en los estudiantes del 3° grado A del nivel primaria de la I.E N° 33079 Javier Heraud Pérez de Amarilis, Huánuco, 2016?; el cual pretendió el desarrollo de habilidades sociales básicas con los niños/as del tercer grado de primaria Institución Educativa N° 33079 Javier Heraud Pérez, del distrito de Amarilis – Huánuco. La población estuvo conformada por 31 estudiantes del 3° grado de primaria, la muestra constituida por 18 estudiantes en el grupo experimental y 13 estudiantes en el grupo control. Se ha empleado el diseño cuasi experimental en los dos grupos: experimental y control. El instrumento utilizado fue pre test y post test al desarrollo de habilidades sociales básicas.

Concluye que el taller “Conviviendo con una pizca de azúcar” desarrolló habilidades sociales básicas en los estudiantes del 3° grado A de primaria de la I.E. N°33079 “Javier Heraud Pérez” de Amarilis, Huánuco; mostrando cambio en sus actitudes frente al grupo con un logro esperado del 91%. El taller “Conviviendo con una pizca de azúcar” se

diseñó frente a las necesidades de relaciones interpersonales, desarrollando habilidades sociales básicas, en los estudiantes del 3° grado A de primaria de la I.E. N°33079 “Javier Heraud Pérez” de Amarilis Huánuco.

Aira, S. (2018), en la investigación “Aplicación de la estrategia “dramaticuentos” para la mejora de las habilidades sociales de los niños y niñas de 5 años del nivel inicial de la institución educativa inicial n° 006 – Huánuco. 2018, sustentada en la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Católica de Chimbote.

La presente tesis estuvo dirigida a determinar en qué medida la aplicación de la estrategia “dramaticuento” desarrolla las habilidades sociales de los niños y niñas de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial N° 006 – Huánuco. El estudio fue de tipo cuantitativo con un diseño de investigación pre experimental con pre test y post test al grupo experimental. Se trabajó con una población muestral de 22 niños y niñas de 5 años del nivel inicial. Se utilizó la prueba estadística de “t” de Student para la prueba de hipótesis de la investigación.

Los resultados permitieron aceptar la hipótesis general de la investigación porque los resultados muestran un crecimiento en las habilidades sociales de 41,48 %, tal como indica la tabla 01 y gráfico 01. Lo que quiere decir que antes de aplicar el dramaticuento, las habilidades sociales en los niños y niñas, en promedio, era limitada con una media de 28,35% y después de aplicar el dramaticuento, las habilidades sociales de la muestra alcanzaron una media de 69,82%. Los datos comparados y analizados nos permiten aceptar que la aplicación del dramaticuento desarrolló la amabilidad creciendo en un 44,63%, tal como indica la tabla N° 02 y gráfico N° 02. Esto quiere decir que antes de aplicar el dramaticuento, la amabilidad de los niños y niñas, en promedio, era limitada con una media de 27,02% y después de aplicar el dramaticuento la muestra alcanzó una media de 71,65%. De los datos analizados y comparados permite aceptar la utilización del dramaticuento ya que desarrolló el respeto creciendo en un 42,80%, tal como indica la tabla N°

03 y gráfico N° 03. Esto quiere decir que antes de aplicar el dramaticuento, el respeto de los niños y niñas, en promedio era limitada con una media de 26,77% y después de aplicar el dramaticuento, el respeto de la muestra alcanzó una media de 69,57%.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. PROGRAMA PSICOEDUCATIVO

El Programa Psicoeducativo de Habilidades es un enfoque psico-educativo y conductual, donde se desarrollaran actividades con el fin de mejorar y desarrollar las habilidades prosociales, donde se emplearan técnicas psicoeducativas como: el refuerzo positivo, las autoinstrucciones, el modelado, la economía de fichas, la autoevaluación y el entrenamiento para el desarrollo del objetivo cuyas técnicas consiste en: El Modelaje. Los juegos de roles. La retroalimentación sobre el desempeño y el entrenamiento en la transferencia de conductas.

Cada habilidad a ser enseñada, primero se descompone en sus partes constitutivas o pasos conductuales.

Luego, se muestran a los niños ejemplos de personas (modelos) realizando estos pasos de comportamiento competentemente. Después, los niños ensayan o practican los pasos de cada una de la habilidades que han observado (juegos de roles), y reciben retroalimentación (aprobación o elogio) de otros niños y del maestro, a medida que el comportamiento simulado se asemeja cada vez más al del modelo (retroalimentación sobre el desempeño). Finalmente, se usan varios procedimientos que refuerzan las probabilidades de que los niños usen éstas destrezas recientemente aprendidas en situaciones de la vida real (entrenamiento en la transferencia de conductas).

2.2.1.1. EL MODELAJE

El modelaje, definido como aprendizaje por imitación, ha demostrado ser un método de enseñanza eficaz para niños y adolescentes (Bandura, Ross, & Ross, 1961; Rogers-Warren &

Baer, 1976; Rosenthal, 1976; Schneider & Byrne, 1985). Se han identificado tres tipos de aprendizaje por modelaje.

Un tipo es el aprendizaje por observación, o el aprendizaje de nuevas conductas que no estaban previamente en el repertorio del comportamiento del niño (a). Los niños observan e imitan a menudo a otros niños en la manera en que se visten, hablan, y se comportan. El uso de nuevas expresiones en la jerga, que se filtran a través de las escuelas y barrios es un ejemplo de tal aprendizaje.

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. Los niños pueden ver a otro salir impune o incluso premiado por comportarse de manera grosera o agresiva y entonces reaccionan de una forma similar (efectos desinhibitorios). Por el contrario, los niños pueden inhibir estas reacciones cuando observan que las conductas toscas o agresivas se castigan (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. Por ejemplo, cuando un niño tiene un juguete o un dulce que parece disfrutar, entonces un amigo también quiere tenerlo.

La investigación ha demostrado que muchas conductas pueden aprenderse, fortalecerse, debilitarse, o facilitarse a través del modelaje. Estas conductas incluyen ayudar a otros, compartir, comportarse independientemente, actuar agresivamente, comportarse de manera no agresiva, presentar ciertos patrones de discurso, interactuar socialmente, y muchas más.

Está claro que el modelaje puede ser una manera eficaz para

enseñar nuevas conductas a las personas. Sin embargo, también es verdad que los individuos observan una variedad de conductas que no necesariamente adoptan luego en ellos mismos. Por ejemplo, en la televisión, en la radio, en las revistas y en los periódicos se presentan modelos muy refinados de personas que compran productos, pero no todos compramos esos productos.

Los niños pueden ver docenas, incluso cientos de comportamientos realizados por sus compañeros en un día típico en el preescolar o en el jardín infantil, pero copian sólo unos, o ninguno, en respuesta. Al parecer, entonces las personas aprenden por modelaje en algunas circunstancias, pero no en otras.

Las investigaciones sobre el modelaje han identificado varias condiciones que aumentan la efectividad del modelo, el despliegue del modelo, o la persona que observa el modelo. Gran parte del modelaje en el “Programa de Habilidades” es provisto por el maestro. Por esta razón, es crítico que el educador tenga una comprensión aguda del modelaje y de otras condiciones que refuerzan la intensidad de dicho proceso.

➤ **Elementos que refuerzan el modelaje**

Un modelaje más efectivo se presentará cuando el modelo parece ser altamente diestro en la conducta, pero no demasiado (por ejemplo, un modelo suficiente para enfrentar la situación es preferible a un modelo de dominio total de la situación). Es considerado por el observador como de alto estatus. Es amistoso y colaborador. Es de la misma edad, sexo y estado social que los del observador. Controla las recompensas deseadas por el observador, las cuales son de importancia particular para él. Es recompensado por la conducta.

En otras palabras, es más probable que imitemos personas poderosas y al mismo tiempo agradables, que reciben premios por lo que hacen, especialmente cuando el premio es algo que nosotros también deseamos.

Un modelaje más efectivo ocurre cuando el despliegue brindado demuestra las conductas: En una forma clara y detallada. En orden, de lo menos a lo más difícil. Con repetición suficiente para facilitar el sobre aprendizaje. Con pocos detalles irrelevantes. Con varios individuos que sirven como modelos.

Un modelaje más efectivo se presenta cuando la persona que observa el modelo, en este caso el niño (a), es: Instruido para imitar al modelo. Tiene una actitud amistosa hacia el modelo (este le es agradable). Es similar en antecedentes al modelo, lo cual es especialmente importante. Es recompensado por realizar las conductas que se han modelado.

2.2.1.2. LOS JUEGOS DE ROLES

Los juegos de roles han sido definidos como "una situación en la que a 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" (Mann, 1956, pág. 227). El uso de los juegos de roles para ayudar a una persona a cambiar su conducta o sus actitudes ha sido un enfoque popular en la educación durante muchos años. Por ejemplo, los maestros de niños menores frecuentemente dirigen a sus estudiantes para que actúen historias y obras de teatro bajo la forma de juego de roles (dramatizaciones), con el fin de ayudarles a desarrollar una mayor comprensión del contenido.

➤ Elementos que refuerzan los juegos de roles

Como en el caso del modelaje, las investigaciones han demostrado en forma impresionante el valor de los juegos de roles para lograr cambios de conducta y de actitud. Sin embargo, como ocurre también con el modelaje, el cambio de actitud o de comportamiento a través de los juegos de roles puede presentarse con mayor probabilidad si se reúnen ciertas condiciones. Éstos "reforzadores" para los juegos de roles incluyen: La libre elección

del niño (a) en relación a tomar parte en el juego de roles. El compromiso del niño (a) hacia la conducta o actitud que está simulando, el cual es promovido por la naturaleza pública (en lugar de privada) del juego de roles. La improvisación en la actuación de las conductas simuladas. La recompensa, la aprobación, o el refuerzo por desarrollar las conductas implicadas en el juego de roles.

2.2.1.3. LA RETROALIMENTACIÓN SOBRE EL DESEMPEÑO

La retroalimentación sobre el desempeño implica proporcionarle información al niño sobre qué tan bien lo ha hecho durante el juego de roles, particularmente qué 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 el niño de preescolar y de jardín infantil, la retroalimentación positiva en contraste la negativa será la más eficaz. De hecho, las investigaciones con niños de preescolar han mostrado que el refuerzo positivo disminuye la agresión (Brown & Elliott, 1965; Slaby & Crowley, 1977; Wahler, 1967) y el aislamiento social (Norquist & Bradley, 1973) y aumenta las habilidades cooperativas (Norquist & Bradley, 1973; Slaby & Crowley, 1977). 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 autorefuerzo, o la evaluación positiva de la propia conducta.

Una retroalimentación eficaz sobre el desempeño debe prestar atención a los tres tipos de refuerzo. El refuerzo material

puede tomarse como una base necesaria sin la cual los niveles más altos de refuerzo (social y autorefuerzo) puede que no funcionen. De hecho, el refuerzo material puede ser la única clase de refuerzo al que muchos niños responderán inicialmente. Sin embargo, ya que hay evidencia considerable de que los cambios de conducta en respuesta a un programa de premios estrictamente materiales desaparecen (se extinguen) cuando las recompensas materiales se acaban y, debido a que en un ambiente externo al del entrenamiento del niño los refuerzos sociales son los más disponibles, el maestro debe esmerarse en combinar los refuerzos materiales con los sociales al proporcionar al niño (a) una retroalimentación positiva del desempeño.

La meta es, eventualmente eliminar los refuerzos materiales mientras se mantienen los sociales. En otras palabras, es importante que la labor pedagógica no se apoye demasiado o por mucho tiempo en los refuerzos materiales, aunque estos pueden ser necesarios en las primeras fases de trabajo con el niño.

Aunque en la vida real los refuerzos sociales pueden estar más disponibles que los materiales, también es cierto que muchas conductas valiosas de la vida real pasan desapercibidas e ignoradas. Por consiguiente, el refuerzo social sólo, puede en ocasiones tomarse como un aliado poco confiable en el proceso de enseñanza. Los proveedores potenciales de refuerzos sociales tales como los maestros, los padres, y los amigos pueden actuar de manera no gratificante o no estar disponibles. Sin embargo, si se le puede ayudar a los niños a convertirse en sus propios proveedores del refuerzo, si se les muestra cómo evaluar sus propias habilidades y a recompensar o aprobar su propio desempeño efectivo, habrán dado un gran paso para aumentar la posibilidad de que sus destrezas recientemente aprendidas sean realizadas de una manera fiable y duradera en la vida real.

Obviamente, ésta es la meta de cualquier programa de refuerzo. Sin embargo, hasta que el niño (a) no tenga las

habilidades y la auto-confianza para evaluar su propio desempeño, otros (los maestros, los padres, los compañeros) deben ser los proveedores del refuerzo.

2.2.1.4. FORTALECIENDO LOS REFUERZOS DEL DESEMPEÑO

La efectividad del refuerzo para influenciar el desempeño depende de varias características del refuerzo usado. Estas características incluyen las siguientes:

a) Tipo de Refuerzo

McGehee y Thayer (1961) observaron que "lo que una persona considera como una experiencia gratificante puede ser percibido por otro individuo como algo neutral o no gratificante, o incluso como un castigo" (pág. 140). Aunque es cierto que algunos tipos de refuerzos (Ej. la aprobación, la comida, el afecto, y el dinero) tienen una gran probabilidad de servir como refuerzos eficaces para la mayoría de los niños la mayor parte del tiempo, éste no siempre es el caso. Tanto la propia historia de los refuerzos de los niños, como sus necesidades actuales tendrán influencia en si el refuerzo que se pretende brindar resulta, de hecho, un refuerzo.

Los procedimientos de enseñanza deben tener en cuenta al máximo estas consideraciones individualizantes. Esto significa no sólo escoger entre los refuerzos dados, ya sean materiales sociales o autónomos, sino también hacer cambios entre estas opciones de manera sensible y continua.

b) Postergación del Refuerzo

Las investigaciones sobre el aprendizaje han mostrado de forma consistente que el cambio de conducta ocurre más eficazmente cuando el refuerzo se da inmediatamente después de la conducta deseada. El refuerzo fortalece la conducta, que ha ocurrido justo antes de que éste tenga lugar y hace probable que

esa conducta particular ocurra de nuevo. En consecuencia, el refuerzo postergado puede llevar a fortalecer conductas impropias o ineficaces si estas conductas ocurren entre la conducta deseada y la entrega del refuerzo.

c) Refuerzo como respuesta a la conducta (“refuerzo contingente”)

Es necesario que el niño perciba y entienda la relación entre la conducta que está exhibiendo y el refuerzo que ocurre. Brindar el refuerzo condicionalmente a la conducta y, aún más, clarificarle de manera suficiente al niño que el refuerzo es respuesta a la conducta que seleccionó, es de vital importancia para crear el vínculo entre la conducta y el refuerzo.

d) Cantidad y Calidad del Refuerzo

La cantidad y la calidad del refuerzo también determinan el desempeño de un niño. Salvo por algunas excepciones importantes, a mayor cantidad de refuerzo, mayor es el efecto positivo sobre el desempeño. Una limitación respecto a este principio es que un aumento en ciertos tipos de refuerzo logra incrementar el desempeño, pero en cantidades cada vez más pequeñas.

Las investigaciones sobre la cantidad de refuerzo indican que, por lo menos en el laboratorio, los sujetos no parecen aprender (adquirir conocimientos nuevos) más rápidamente con refuerzos grandes que con pequeños. Una vez ha tenido lugar el aprendizaje, sin embargo el desempeño será a menudo más confiable si se dan premios o recompensas más grandes o mayores.

e) Oportunidades Para el Refuerzo

Un requisito adicional para el desempeño exitoso y consistente es que la conducta a ser reforzada ocurra con la frecuencia suficiente para que el refuerzo sea proporcionado a

menudo. Si las conductas son poco frecuentes, existirán oportunidades insuficientes para influir su ocurrencia a través del “refuerzo contingente”, el refuerzo que aparece como respuesta inmediata al comportamiento del niño (a). En este sentido, los juegos de roles proporcionan excelentes oportunidades para reforzar las conductas deseadas.

f) Refuerzo Parcial o Intermitente

El refuerzo parcial se refiere al reconocimiento ante sólo algunas de las respuestas correctas del niño, (no ante todas) por medio del refuerzo en momentos predeterminados (Ej. al final de cada periodo de actividad), o cada cierto número fijo de respuestas (Ej. cada tres respuestas correctas), sobre una variable de tiempo u horario de respuesta (Ej. escogiendo al azar, dentro de ciertos límites, el tiempo o la respuesta correcta para premiar) o con base en otros tipos de frecuencias.

En todos los casos se ha demostrado de forma consistente que las conductas que se refuerzan intermitentemente duran más tiempo que aquellas que se refuerzan cada vez que ocurren. Un cronograma de refuerzo óptimo provee inicialmente recompensas para todas las respuestas deseadas y disminuye hacia alguno de los tipos de frecuencia de refuerzo parcial, a medida que las conductas deseadas continúan.

2.2.1.5. EL ENTRENAMIENTO EN LA TRANSFERENCIA DE CONDUCTAS

El objetivo principal de cualquier programa de enseñanza no está en el desempeño de los niños durante la actividad de entrenamiento, sino en qué tan bien ellos la realicen en la vida real. Si se han desarrollado las habilidades satisfactoriamente durante la enseñanza, ¿qué procedimientos son disponibles para aumentar al máximo las oportunidades de que tal actuación continuará de forma consistente en la escuela, en la casa o en otros lugares o

situaciones donde el uso de dicha habilidad sea apropiado? En otras palabras, ¿cómo puede estimularse el “Entrenamiento en la Transferencia de Conductas” desde la escena de aprendizaje al ámbito real?

2.2.1.6. REFUERZOS DEL ENTRENAMIENTO EN LA TRANSFERENCIA DE CONDUCTAS

Las investigaciones han identificado varios principios que fortalecen la transferencia.

Prestarle atención a todos estos principios aumenta significativamente la probabilidad de que la transferencia sea exitosa.

Los principios serán descritos en el resto de éste capítulo.

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

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

a) El Ambiente, los Materiales y el Personal de Enseñanza

La generalización o transferencia de conductas se facilita cuando el ambiente en que ocurre la enseñanza se parece al ambiente natural donde se usará la habilidad. Se ha demostrado repetidamente que a mayor número de elementos idénticos, o de características compartidas entre el ambiente de enseñanza y el ambiente de aplicación, mayor será la transferencia posterior desde la enseñanza a la vida real. Idealmente, las características interpersonales y físicas del ambiente de enseñanza y el de aplicación deben ser tan similares como sea posible.

Por consiguiente, en tanto sea posible, es conveniente instruir a los niños con otros con quienes interactúen regularmente. De igual manera, es de gran utilidad que la enseñanza tenga lugar con la frecuencia que sea viable en la escuela y en la casa o en otros ambientes de la vida real en los que los niños realmente interactúan, en lugar de hacerse en un centro educativo o en la oficina de un consejero o psicólogo. Cuando esto no sea posible y deba usarse la simulación en vez de enseñar en el ambiente natural, el ambiente físico (es decir los muebles y materiales) deben ser tan parecidos como sea posible al ambiente natural (Buckley & Walker, 1978). Usar materiales de apoyo y acomodar el ambiente de enseñanza de modo que se parezca al ambiente de la vida real, donde la habilidad debe realizarse día a día, refuerza la transferencia de las conductas aprendidas.

El uso final de una habilidad de parte del niño (a) es promovido al enseñar tal destreza en una variedad de ambientes y en respuesta a una variedad de personas (Stokes & Baer, 1977; Stokes, Baer & Jackson, 1974). Algunos investigadores han demostrado que la transferencia es mayor cuando se emplean varios de tales estímulos de enseñanza (Callantine & Warren, 1955; Duncan, 1958; Shore & Sechrest, 1961). En el “Programa de Habilidades”, el uso de diferentes ambientes escolares, modelos, maestros, y coactores de juegos de roles se basa en este principio de fortalecimiento de la transferencia.

Un método adicional para incentivar la transferencia se enfoca en producir cambios en el ambiente con el fin de darle apoyo a las nuevas conductas (Walker, 1979). Las necesidades de los niños tienden a olvidarse una vez que dejan el ambiente de enseñanza y pasan al ambiente de la vida real. La enseñanza provee habilidades, información, conocimiento y el potencial para una aplicación exitosa. Sin embargo, es principalmente el refuerzo en la vida real - por los maestros, los padres, los compañeros, y los

niños mismos – el que determinará si el aprendizaje será duradero. En consecuencia, las tareas para la casa son un gran vehículo para producir oportunidades de experiencias reales y de refuerzo.

b) Los Sistemas de Refuerzo

Es esencial enfatizar la importancia del refuerzo continuo e intermitente para el cambio de conductas duradero. ¿Se ignoran las nuevas conductas? o, como tal vez es más común, ¿se refuerzan al principio y luego se ignoran? El refuerzo continuo, aunque sea gradualmente reducido o se haga más intermitente, es claramente una parte necesaria del entrenamiento para la transferencia de conductas duradera.

Al implementar un “Programa de Habilidades” para niños con deficiencias en este campo, el maestro debe ayudar a los padres, a los directores de escuela, a otros maestros, al personal de la escuela y a los compañeros a entender cómo brindar un refuerzo continuado en la vida real. Tal refuerzo debe tener en cuenta todas las dimensiones discutidas antes como, aspectos críticos del proceso de retroalimentación sobre el desempeño (frecuencia, naturaleza, cantidad, etc).

Usar durante el “Programa Psicoeducativo” refuerzos que también pueden ocurrir naturalmente en el ambiente, como una sonrisa y un agradecimiento amable, aumentará la oportunidad de que los niños sean sensibles al refuerzo a través de otros, fuera del ambiente de enseñanza (Stokes & Baer, 1977).

c) La enseñanza de la Tarea

Se ha establecido que una conducta practicada previamente, o una conducta que ha ocurrido frecuentemente en el pasado, tienen mayor probabilidad de ocurrir en situaciones futuras. Este principio se origina de la investigación en el sobreaprendizaje, o la noción de que a mayor grado de aprendizaje original, mayor la probabilidad de una posterior transferencia.

En el contexto del “Programa de Habilidades”, esto significa que mientras mayor sea número de actuaciones correctas de una habilidad dada durante los juegos de roles, hay mayor probabilidad de que la habilidad se transferirá. Además de aumentar la probabilidad de transferencia positiva, el sobreaprendizaje puede disminuir también las probabilidades de que ocurran transferencias negativas (interferencias, en vez de promoción). Cuando se está enseñando más de una habilidad, es probable que ocurran transferencias negativas o interferencias en el aprendizaje si la enseñanza de la segunda habilidad se empieza mientras la primera sólo se ha aprendido parcialmente. Esto tiene menos probabilidades de ocurrir cuando la conducta correcta o la habilidad deseada se practica lo suficiente para asegurar que el sobreaprendizaje ya se ha dado.

Aunque un niño (a) ya haya aprendido bien una destreza en el ambiente del “Programa de Habilidades”, con el fin de lograr una mayor transferencia de las conductas es recomendable que la enseñanza de dicha habilidad específica sea descontinuada de manera sistemática (progresiva) más bien que de forma abrupta (Buckley & Walker, 1978). La revisión periódica de las habilidades aprendidas (sesiones de repaso) ayudará para tal disminución sistemática de la enseñanza.

Describir los tipos específicos de situaciones del mundo real en que los niños deben usar una habilidad dada se llama generalización pedagógica (Stokes & Baer, 1977). De este modo, se puede estimular a los niños para usar una habilidad particular en una variedad de situaciones problemáticas naturales y ambientes de la vida real. Históricamente, los maestros y los padres han usado este principio de generalización brindándoles a los niños instrucciones durante el "momento de enseñanza", o cuando la habilidad realmente se necesita. Por esto, brindarles recordatorios o instrucciones cuando surge la necesidad es un principio valioso y fácil de implementar para reforzar la transferencia.

2.2.1.7. SELECCIÓN DE HABILIDADES A DESARROLLAR

Grupo I: Habilidades Sociales Básicas

1. Escuchar.
2. Hablar amablemente.
3. Hablar con firmeza.
4. Dar las Gracias.
5. Recompensarse uno mismo.
6. Pedir Ayuda.
7. Pedir un Favor.
8. Ignorar a alguien.

Grupo II: Habilidades Relacionadas con la Escuela

9. Hacer una Pregunta.
10. Seguir Instrucciones.
11. Intentar Cuando es Difícil.
12. Interrumpir.

Grupo III: Habilidades Para Hacer Amistades

13. Saludar a Otros.
14. Interpretar a Otros.
15. Unirse a un Grupo.
16. Esperar el Turno.
17. Compartir.
18. Ofrecer Ayuda.
19. Pedirle a Alguien que Juegue.
20. Participar en un Juego.

Grupo IV: Manejo de los Sentimientos

21. Conocer los Propios Sentimientos.
22. Manejar el sentirse Excluido.
23. Buscar a alguien con quien hablar.
24. Enfrentarse con el Miedo.
25. Decidir Cómo Se Siente Alguien.
26. Mostrar Afecto.

Grupo V: Alternativas ante la Agresión

27. Enfrentar el ser Molestado.
28. Manejar el Enojo.
29. Decidir si es Justo.
30. Resolver un Problema.
31. Aceptar las Consecuencias.

Grupo VI: Manejo del Estrés

32. Relajarse.
33. Manejar los Errores.
34. Ser Honesto.
35. Saber Cuándo Contar Algo.
36. Enfrentarse con la derrota.
37. Querer ser el Primero.
38. Decir "No".
39. Aceptar "no" por respuesta.
40. Decidir Qué hacer.

2.2.2. HABILIDADES PROSOCIALES

Para poder conceptualizar la conducta prosocial es entendida por Garaigordobil y Fagoaga (2006, p.65) como “toda conducta social positiva con/sin motivación altruista”. Cuando se habla de positiva se entiende que no daña, que no es agresiva. El altruismo es el deseo de favorecer al otro sin esperar beneficio propio. Por el contrario, la motivación no altruista, busca un beneficio propio además del, o por encima del ajeno (González Portal, 2000).

Las investigaciones de las conductas prosociales desarrolladas alrededor del mundo se han dirigido en primer lugar, a la revisión del concepto, puesto que en los últimos años se ha generado un creciente interés hacia este tema. Molero, Candela & Cortés desde 1999, sostienen que la razón por la que se ha generado dicho interés obedece a la proliferación de problemas sociales como la agresión, la indiferencia y la discriminación entre las personas. Como también Marín (2010) menciona que debido a que “la conducta prosocial resulta siendo un constructo que designa una conducta compleja” (p. 75), se ha generado la necesidad de explicar el concepto y formular alguna teoría que ayude a entenderlo. De la misma forma, las investigaciones se han encaminado a la construcción de instrumentos para su medición en la infancia y la adolescencia como se observa en los trabajos de Sánchez-Queija, Oliva & Parra (2006).

Para poder definir las habilidades sociales, es necesario tener en claro el termino habilidad. Según Muñoz (2011) las habilidades son aquellas conductas específicas necesarias para desempeñar exitosa y satisfactoriamente una actividad. Referente a esto, Gades (2010) menciona que el término habilidad se utiliza para indicar un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos. Es así que ahora se puede diferenciar y desarrollar el concepto de habilidades sociales:

Existen diferentes definiciones sobre las habilidades sociales, las cuales comenzaron aproximadamente desde los años 60 y 70, es así que se comienza a dar diferentes nombres como: “libertad emocional”,

(Lazarus, 1971), "Eficacia personal" (Lieberman y otros, 1975), entre otros.

Entre las definiciones más resaltantes se tiene la de Combs y Slaby (1977), los cuales sostienen que las habilidades sociales son las capacidades de interactuar con los demás en un contexto social que es aceptado y valorado socialmente, y al mismo tiempo es beneficioso para los demás y sí mismo.

Tower (1984) realizó un aporte importante, porque aclaró que no puede haber un criterio absoluto ni universal para definir "habilidades sociales", pues los contextos varían.

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.

Finalmente, de acuerdo a lo señalado por Muñoz (2011) se puede concluir que la habilidad social es la capacidad de relacionarse adecuadamente con los demás de modo que puedas ser aceptado y valorado; por lo tanto no son rasgos de la personalidad sino que son comportamientos aprendidos, los cuales pueden darse a través de una conducta verbal y no verbal.

2.2.2.1. TÉRMINOS ASOCIADOS A LAS HABILIDADES SOCIALES

Entre ellos se encuentran:

➤ La Inteligencia interpersonal

Es una de las inteligencias múltiples propuestas por Gardner en 1983, esta consiste en la capacidad de relacionarse con otras personas, a través de crear vínculos y relaciones afectivas positivas, para lo cual se necesita dominar estrategias y formas afectivas de relación. Estas relaciones se dan con el entorno familiar, social y laboral. También supone la capacidad para entender y comprender los sentimientos los de los demás.

Al respecto Coan (2010) afirma que, "La inteligencia interpersonal funciona cuando discernimos y entendemos las diferencias en las acciones, los estados de ánimo y los sentimientos de otras personas. Esto incluye interpretar con precisión las expresiones faciales, las voces y los gestos físicos " (p. 399)

De acuerdo con este autor, la inteligencia interpersonal se constituye a partir de la capacidad para sentir distinciones entre los demás, relacionadas a estados de ánimo, temperamento, motivaciones e intenciones. Esta inteligencia permite que cada persona pueda conocer las intenciones y los deseos de los demás, aunque se los hayan ocultado.

➤ Empatía

La empatía para algunos autores es una respuesta cognitiva ya que le permite al individuo comprender las cosas a partir de la perspectiva de otras personas, pero para Hoffman es una respuesta afectiva que lleva al individuo a identificarse y a sentir las emociones de la otra persona, aunque no con la misma intensidad (Vasta, Haith & Miller, 2008).

Según, Muñoz (2011) es la capacidad de entender y conectarse a otra persona y responder adecuadamente a las necesidades, sentimientos, e ideas, circunstancias, y problemas de los demás, poniéndonos en el lugar del otro. De allí que el término sea asociado al de habilidades sociales.

La empatía no solo puede sentirse ante el dolor o la aflicción del otro, también puede darse ante la alegría o el enojo de algún individuo y como un proceso en el cual primero se da la respuesta cognitiva, y por consiguiente, la afectiva.

➤ **Asertividad**

Este término a finales de los años 70 fue sustituido por el término de habilidades sociales porque se creía que tenían un mismo significado; pero hoy se ha reconocido las diferencias que existen entre ambos, es así que de acuerdo con Paula (2000) la asertividad es una habilidad social más que la persona debería poseer para relacionarse satisfactoriamente con las personas de su entorno. Y por lo tanto el término habilidades sociales es un concepto más amplio que abarca más allá de la asertividad.

Una vez hecha esta diferenciación se presentan diferentes posturas en cuanto a la definición de asertividad. Ferrán Salmurri (2004) la define como aquella habilidad personal que nos permite expresar sentimientos, opiniones y pensamientos, en el momento oportuno, de la forma adecuada, y sin negar ni desconsiderar los derechos de los demás.

Por otro lado, Gil, Adí Daniel (2001) lo define como la habilidad de expresar nuestras emociones y pensamientos, facilitando actuar en pro de nuestros mejores intereses y derechos, sin infringir o negar el de los demás.

Para el Dr. García Higuera (2006) la asertividad se define como la habilidad de expresar nuestros deseos de una manera

amable, franca, abierta, directa y adecuada, logrando expresar nuestros deseos sin atentar contra los demás. Negociando con ellos su cumplimiento. Está en el tercer vértice de un triángulo en el que los otros dos son la pasividad y la agresividad.

Según Dionisio Zaldivar, (2003) decano de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana; la asertividad o autoafirmación es una característica de la personalidad que se expresa como seguridad psicológica que capacita al individuo para la expresión abierta y la defensa de sus derechos y sentimientos personales, sin sentirse por ello ansioso, temeroso o culpable y manteniendo el respeto para los derechos y sentimientos legítimos de los demás.

➤ **Amistad**

La amistad es un aspecto muy importante dentro de las relaciones entre pares, Rubin citado por Rodrigo (1994) afirma que estas relaciones además de brindar oportunidades para el aprendizaje de destrezas sociales permiten que los niños puedan comparar sus relaciones con los de otros niños y sentir la pertenencia a un grupo. De acuerdo con la RAE (2015) la amistad es el afecto personal, puro y desinteresado, compartido con otra persona, que nace y se fortalece con el trato.

Finalmente, Selman (1981) propone una teoría en base a los cambios evolutivos que se producen en base al concepto de la amistad, es así que propone:

Estadio 0: la amistad se basa en la cercanía y coincidencia en el tiempo y espacio de juego, pues el amigo es un compañero de juego.

Estadio 1: la amistad es unidireccional, es decir que un amigo es alguien que hace lo que el niño quiere y comparte sus mismos gustos.

Estadio 2: la amistad es bidireccional, porque cada amigo se adapta a las necesidades del otro.

Estadio 3: la amistad ya no es momentánea, sino que comienzan a compartir sus problemas.

Estadio 4: la amistad es autónoma, ya que forma parte de dar seguridad frente a conflictos y se toma conciencia de las necesidad de los otros para establecer relaciones con otras personas.

2.2.2.2. TIPOS DE HABILIDADES SOCIALES

Existen diferentes clasificaciones, para esta investigación se tomará en cuenta la clasificación según Goldstein (1999), citado por Muñoz (2011,18), el cual divide las habilidades sociales en:

❖ Habilidades sociales básicas; estas son:

Escuchar: ¿presta atención a la persona que está hablando y hace un esfuerzo para comprender lo que están diciendo?

Iniciar una conversación: ¿habla con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más importantes?

Mantener una conversación: ¿cómo otras personas sobre cosas que interesan a ambos?

Formular una pregunta: ¿determinada información que necesita y se le pide a la persona adecuada?

Dar las gracias: ¿permite que los demás sepan agradecer los favores?

Presentarse: ¿se da a conocer a los demás por su propia iniciativa?

Presentar a otras personas: ¿ayuda a los demás, conocen entre sí?

Hacer un cumplido: ¿dice que le gusta algún aspecto de otra persona o algunas actividades que realiza?

❖ Habilidades avanzadas, como las siguientes:

Pedir ayuda: ¿pide que le ayuden cuando tiene alguna dificultad?

Participar: ¿elige la mejor forma para integrarse a un grupo o para participar en una determinada actividad?

Dar instrucciones: ¿explica con claridad a los demás como hacer una tarea específica?

Seguir instrucciones: ¿presta atención a las instrucciones, pide explicaciones, lleva adelante las instrucciones correctamente?

Disculparse: ¿pide disculpas a los demás por haber hecho algo malo?

Convencer a los demás: ¿intentar persuadir a los demás de que sus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad para las de la otra persona?

❖ Habilidades relacionadas con los sentimientos, según Goldstein son las siguientes:

Conocer los propios sentimientos: ¿Intenta reconocer las emociones que experimenta?

Expresar los sentimientos: ¿Permite que los demás conozca lo que siente?

Comprender los sentimientos de los demás: ¿Intenta comprender lo que sienten los demás?

Enfrentarse con el enfado del otro: ¿Intenta comprender el enfado de la otra persona?

Expresar afecto: ¿Permite que los demás sepan que él se interesa se preocupa por ellos?

Resolver el miedo: ¿Piensa porque está asustado y hace algo para disminuir el miedo?

Auto premiarse: ¿Se dice a sí mismo o hace cosas agradables cuando se merece una recompensa?

❖ Habilidades alternativas a la agresión, son aquellas que le permiten al niño mejorar el impulso a la agresión:

Pedir permiso: ¿Reconoce cuando es necesario pedir permiso para hacer algo y luego lo pida la persona indicada?

Compartir algo: ¿Se ofrece para compartir algo que es apreciado por los demás?

Ayudar a los demás: ¿Ayuda a quien lo necesita?

Negociar: ¿Llegar a establecer un sistema que satisfaga tanto a él mismo, quienes sostienen posturas diferentes?

Emplear el autocontrol: ¿controla su carácter de modo que no se le escapa las cosas de las manos?

Defender los propios derechos: ¿defiende sus derechos dando a conocer a los demás cuál es su postura?

Evitar los problemas con los demás: ¿se refiere al margen de situaciones que le pueden dar problemas?

No entrar en pelea: ¿encuentra otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearse?

❖ Habilidades para hacer frente al estrés, las mismas que son habilidades que permiten al niño manejar con calma situaciones problemáticas o difíciles.

Formular una queja: ¿les dice a los de pruebas cuando han sido ellos los responsables de dar un nuevo problema e intentar encontrar una solución?

Responder a una queja: ¿intenta llegar a una solución justa ante la queja justificada de alguien?

Demostrar deportividad después de un juego: ¿expresa un cumplido sincero a los demás para la forma en que ha jugado?

Resolver la vergüenza: ¿hace algo que le ayude a sentir vergüenza guardafrenos cohibido?

Arreglárselas cuando le dejan de lado: ¿determina si lo ha dejado de lado en alguna actividad y, luego hace algo para sentirse mejor en esa situación?

Defender a un amigo: ¿manifiestan los demás que han tratado justamente a un amigo?

Responder a la persuasión: ¿considera cuidado la posición del otra persona, comparándola con la propia acta de decir lo que hará?
o Responder al fracaso: ¿comprende la razón por la cual ha fracasado en una determinada situación y que puede hacer para tener más éxito en el futuro?

Enfrentarse a los mensajes contradictorios: ¿reconoce y resuelve la confusión que se produce cuando los demás le explican una cosa pero dicen o hacen otras que se contradice?

Responder a una acusación: ¿comprende lo que significa la acusación y por qué se la han hecho y luego piensa en la mejor forma de relacionarse con la persona que le ha hecho la acusación?

Prepararse para una conversación difícil: ¿planificar la mejor forma para exponer su punto de vista antes de una conversación problemática?

Hacer frente a las presiones del grupo: ¿decide lo que quiere hacer cuando los demás quieren que haga otra cosa distinta?

Habilidades de planificación las mismas que son habilidades que permiten tomar decisiones frente a situaciones para alcanzar un objetivo.

Tomar iniciativas: ¿resuelve la sensación de aburrimiento iniciando una actividad interesada?

Discernir sobre la causa de un problema: ¿reconoce si la causa de algún acontecimiento es consecuencia de alguna situación?

Establecer un objetivo: ¿toma decisiones realistas sobre lo que es capaz de realizar antes de comenzar una tarea?

Determinar las propias habilidades: ¿es realista cuando debe decidir cómo puede desenvolverse en una determinada tarea?

Recoger información: ¿resuelve qué necesita saber cómo conseguir la información?

Resolver los problemas según su importancia: ¿determina forma realista cuál de los muchos problemas que ya hay es el más importante y el que debería solucionar primero?

Tomar una decisión: ¿conciliará las posibilidades y elige la que le hará sentirse mejor?

Concentrarse en una tarea: ¿se organiza y se prepara para facilitar la ejecución de su trabajo?

2.2.2.3. CARACTERÍSTICAS DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Para poder caracterizar las habilidades sociales se encuentran diferentes criterios, para lo cual McClellan y Katz (1996) proponen un listado que es el que más se puede relacionar a las interacciones que establecen los niños; según estos autores el niño usualmente:

Se acerca a otros en forma positiva. Expresa deseos y preferencias claramente, dando razones por sus acciones y posiciones. Expresa sus derechos y necesidades en forma apropiada. No es fácilmente intimidado por niños violentos o agresivos. Expresa la frustración y el enojo en forma efectiva, sin dañar a otros ni la propiedad ajena. Se gana el acceso a los grupos de juego y trabajo que se dan en el aula. Participa de temas de discusión, hace contribuciones relevantes a las actividades que se dan en el aula. Toma turnos fácilmente. Muestra interés por otros, intercambia y acepta información de otros en forma adecuada. Negocia y convence a otros adecuadamente. No muestra atención inapropiada hacia sí mismo. Acepta y disfruta de los iguales, adultos y grupos étnicos diferentes del suyo. Se gana el acceso a los grupos de juego y trabajo que se dan en el aula. Interactúa en forma no verbal con otros niños mediante sonrisas, saludos, afirmaciones, etc. Cabe resaltar que estos comportamientos son los que se espera que el niño tenga presente más no son comportamientos obligatorios para todos los niños.

➤ **Importancia de las habilidades sociales**

Las habilidades sociales, de acuerdo con Marín (2008), son importantes para que el niño pueda desarrollarse dentro de la sociedad, ya sea con sus pares o con otras personas que lo rodeen, las cuales lo ayudarán en su desarrollo personal, en la interacción con el medio y en la adquisición de nuevos conocimientos.

De este modo, de acuerdo con Muñoz (2011) las relaciones interpersonales que puede establecer son muy diversas ya que actúan sobre él, el hogar, la escuela y la comunidad. Dentro del hogar interviene el padre, la madre, los hermanos, abuelos, etc. En la escuela envuelve a la profesora, director, compañeros de clase, etc. Mientras que en la comunidad se encuentra una multitud de personas e instituciones.

Después de haber mencionado y desarrollado todo lo que involucra el proceso socialización y cómo se da en el niño de acuerdo a su edad, es necesario conocer como el juego puede ayudar a que el niño adquiera y exprese habilidades sociales, todo esto será desarrollado en el capítulo siguiente de esta investigación.

➤ **Teorías del Desarrollo Social**

Todas las dimensiones del desarrollo en el ser humano se combinan entre sí y existen al mismo tiempo. Ninguna es más importante que otra, y tampoco existe uno independiente del resto. Es así, que el desarrollo social en el niño evoluciona junto a otras dimensiones.

El desarrollo social de un niño se evidencia cuando éste trata de hacer amigos entre sus pares, ya que su capacidad de conseguirlo depende de una serie de habilidades que va desarrollando de acuerdo a sus experiencias.

Para explicar este desarrollo social en el niño existen diferentes teorías como las de Erik Erikson y Lev Vygotsky, los cuales consideran al desarrollo social como un factor importante para el buen desenvolvimiento del niño en su vida a futuro.

➤ **Teoría de Erick Erickson**

Esta teoría está basada en la teoría de Sigmund Freud, ella sostiene que la personalidad se forma mediante la maduración biológica de las capacidades motrices sensoriales y también sociales, por ello el crecimiento y desarrollo de la personalidad depende de los lazos que establezca la persona por la sociedad (Daniels, 2003).

En base a este planteamiento Erickson (1933) propone la teoría psicosocial que establecen ocho etapas, las cuales abarcan el desarrollo del ciclo de vida del ser humano. Dichas etapas son jerárquicas, porque integra cualidades y limitaciones de las etapas

previas. A su vez estas etapas son procesuales y están en continuo desarrollo. Es por ello, que el autor sostiene que es posible que se den momentos de “crisis” al pasar de una etapa a otra. El niño debe ser capaz de afrontarlas y dominarlas, a medida que lo logre podrá desarrollar habilidades y alcanzar entrar en una etapa nueva.

Bordignon (2005) desarrolla las ocho etapas del desarrollo de la personalidad propuestas por Erickson: Confianza vs. Desconfianza. Autonomía vs. Vergüenza. Iniciativa vs. Culpa. Laboriosidad vs. Inferioridad. Identidad vs. Confusión de roles. Intimidad vs. Aislamiento. Generatividad vs. Estancamiento. Integridad vs. Desesperación. Siendo los 3 primeros quienes se presentan en la infancia:

➤ **Confianza vs. Desconfianza**

Según Bordignon (2005) esta primera etapa abarca desde 0 meses hasta los 12 o 18 meses. Por ello es imprescindible que el niño adquiera confianza, la cual irá desarrollando por medio de nuevas experiencias tanto físicas como psicológicas. Si el niño desarrolla una buena confianza tendrá resultados muy positivos por los cuales le ayudarán a crear expectativas favorables y ayudará a experimentar situaciones consiguiendo un aprendizaje.

A su vez estas experiencias pueden ser insatisfactorias, ya que no encuentra una respuesta a sus necesidades, lo cual creará en el niño una sensación de desconfianza, abandono, confusión y miedo a experimentar situaciones en un futuro. No obstante, la desconfianza es importante para que el niño pueda formar la prudencia y una actitud crítica.

Cuando se da la resolución positiva de esta etapa, según Bordignon (2005), se consigue la virtud de la esperanza, la cual permitirá dar continuidad al desarrollo psicosocial del niño porque va adquirir una confianza interior, ésta involucra dar un sentido a la vida y seguridad para poder enfrentarla y así ayudarlo a que en un

futuro pueda establecer relaciones significativas con el medio que lo rodea.

➤ **Autonomía vs. Vergüenza**

Abarca desde los dos a tres años. Es una etapa muy importante porque el niño va adquirir maduración muscular, el aprendizaje de la higiene y de la verbalización. Estos aprendizajes van a generar en el niño su autonomía, ya que tiene libertad para controlar movimientos, locomoción y lo verbal; pero también va a estar abierto a recibir ayuda de los demás.

No obstante, el exceso de confianza puede generar la pérdida del autocontrol creando así vergüenza, inseguridad y duda en el niño frente a sus capacidades y habilidades. En algunas ocasiones el niño podría mostrarse hostil, egoísta e incluso aislarse.

Solucionar este conflicto positivamente es importante porque sólo así el niño podrá tener equilibrio mostrando cooperación, solidaridad, amor y autonomía; y sobre todo formando su conciencia moral. En consecuencia el niño podrá adquirir la virtud de la voluntad de aprender, decidir y discernir en aspectos de autonomía física, cognitiva y afectiva.

➤ **Iniciativa vs. Culpa**

Esta etapa abarca desde los tres hasta los cinco años, en la cual el niño comienza su descubrimiento y aprendizaje sexual (femenino y masculino), tiene mayor control de su locomoción y perfecciona su lenguaje.

Así mismo comienza a aprender las diferencias sexuales entre lo que es ser niño y niña, así como sus respectivos roles dentro de la sociedad. Por ello el niño comienza a involucrarse con la sociedad donde se desarrolla para lograr tener un rol y una función social, esto lo llevará a interiorizar las normas de la sociedad.

Además, el niño ya ha desarrollado su sentido de autonomía, es así que puede avanzar a vivir experiencias nuevas que lo ayudará a adquirir un sentido de iniciativa para realizar las actividades que desee.

Sin embargo, el niño puede verse frustrado frente a estas situaciones, debido a que no siempre podrá concordar lo que quiere con lo que desean sus pares, esto lo llevará a sentir incomodidad y culpa. Esta última se desarrolla porque el niño no quiere controlar su autonomía, ya que al explorar el mundo se siente interrumpido por el medio que lo rodea, es decir tiene intentos fallidos de sus deseos.

El equilibrio de la iniciativa y la culpa permitirá, según Bordignon (2005) formar la conciencia moral en base a los principios y valores que va a ir interiorizando en la escuela y en su familia. Por ello se dice que la escuela le permitirá conocer a su entorno y a su vez desarrollar su iniciativa mediante la exploración. La virtud que se adquiere a conseguir ese equilibrio es el propósito: el deseo de ser, de aprender y hacer.

➤ **Teoría de Lev Vygotsky**

Esta teoría sostiene que la interacción social, las herramientas y las actividades culturales modelan el desarrollo y el aprendizaje individual. Por consiguiente, cuando una persona participa en actividades con los demás se apropia o internaliza los resultados generados por el trabajo conjunto, como señala Palincsar (1998) se adquieren estrategias y conocimientos nuevos del mundo. Esta teoría es llamada constructivismo social porque cuenta con lo psicológico y lo social.

Berk (1998) explica que Vigotsky creía que todos los procesos cognitivos se desarrollan a partir de la interacción social, por tanto el niño puede lograr esta interacción a través de actividades distintas con personas con más experiencia, las cuales pueden ser padres, profesores o hermanos mayores.

Por otro lado, nos dice que el niño al mismo tiempo que está interactuando con su medio incorpora manifestaciones culturales significativas dentro de la sociedad en la que se desarrolla; es así que va a ir incorporando y desarrollando sus procesos superiores y adquiriendo conocimientos que a futuro le ayudarán a establecer o fortalecer relaciones interpersonales, puesto que adaptará poco a poco las reglas como las costumbres que tiene su entorno social.

También señala la importancia del lenguaje como instrumento de transmisión social, porque permite intercambios y la función comunicadora como medio social y de reflexión.

Es importante resaltar que Vigotsky citado por Daniels (2003) hace mucho énfasis en la importancia del juego, puesto que creía que éste propicia el desarrollo cognitivo, emocional y social. Incluso sostiene que a través de este los niños pueden crear situaciones imaginarias y actuar como si su entorno fuera distinto. Además resalta la importancia de la imaginación como enriquecedora de la vida social e intelectual del niño.

En cuanto a la escuela Vigotsky considera que es una fuente de crecimiento pues introduce contenidos contextualizados con el fin de que el niño sea sujeto social, activo, protagonista y productor de diferentes interrelaciones sociales, para que así sea capaz de crear, obtener y comunicar todos los conocimientos que ha adquirido en sus relaciones con sus pares. Cesar Coll (1999) referente a esto dice que la interacción entre iguales tiene un valor educativo muy importante, no por la cantidad de relaciones que establezca sino por los tipos de relaciones que influyen en forma positiva en el rendimiento y resultado del aprendizaje, por ejemplo cuando existen puntos de vista diversos y surge un conflicto; así también cuando uno enseña al otro a través de explicaciones o ejemplos; y cuando se coordina roles y se distribuye responsabilidades para ejecutar una tarea.

➤ **El Proceso de Socialización**

En el ámbito del desarrollo social del niño existen dos procesos importantes que se dan en paralelo y que comienzan desde su primer día de vida, estos son: la individualización y la socialización.

La individualización, es un proceso que desarrolla el yo o la identidad personal y ocupa un lugar en el orden social. Mientras que la socialización según Muñoz (2011) es el proceso mediante el cual las personas o individuo observan, aprenden, interiorizan un conjunto de valores, creencias, normas y maneras de percibir e interpretar la realidad, que les permite interactuar con los demás integrantes de la sociedad a la que pertenecen. Es así que incluye la capacidad de cooperar en un grupo, de regular la propia conducta conforme a las normas sociales y de llevarse bien con los demás.

Coloma (2003) afirma que la socialización es un proceso interaccional en donde el comportamiento de un individuo se modifica y adecua a las expectativas que tienen los miembros del grupo al cual pertenece. Es así que el individuo se organiza, diferencia y estructura en un medio social determinado, porque la socialización implica aprender normas, reglas, valores y modos de comportamientos para lograr un rol apropiado y aceptable dentro del grupo.

Del mismo modo Papalia (2005) agrega que la socialización es el proceso por el cual los niños desarrollan hábitos, habilidades, valores y motivos que lo hacen miembros responsables y productivos de la sociedad. En consecuencia, este proceso de socialización es posible gracias a la existencia de los agentes sociales, estos pueden ser individuos, instituciones u organizaciones; los cuales tienen la capacidad de transmitir los valores, creencias, principios, normas y maneras de observar e interpretar la realidad. Los agentes sociales más representativos

son la familia y escuela, aunque también se puede incluir las instituciones religiosas y militares.

Según Berger y Luckman (1991), existen dos fases de socialización en el niño: primaria y secundaria.

La socialización primaria se da desde los ocho meses de edad hasta los cuatro años, a través de ésta el niño se convierte en miembro de la Sociedad. La socialización primaria trasmite contenidos cognitivos, como el aprendizaje del lenguaje, el aprendizaje de diversos esquemas de la realidad, los cuales los niños pueden representar a través de juegos. Además pueden variar de una sociedad a otra.

Estos aprendizajes están involucrados con aspectos emocionales y afectivos, por ello serán una estructura sólida en el individuo. Estos aspectos determinan que sea difícil modificar posteriormente los nuevos aprendizajes adquiridos en la socialización primaria.

La socialización secundaria abarca desde los cuatro hasta los ocho años. Es aquí cuando el niño interioriza sectores del mundo subjetivo de su sociedad (Berger y Luckman, 1991). Asimismo supone adquirir un lenguaje específico, esquemas de comportamiento, de interpretación de las cosas y concepciones particulares de la realidad, para que así se pueda, realizar habitualmente.

Esta socialización se da sobre un sujeto ya formado, que ha tenido un previo aprendizaje, es así que todo aprendizaje tiene que ser coherente con la estructura ya formada anteriormente, así se va a garantizar que el aprendizaje sea efectivo.

Los tipos de socialización según Berger y Luckman descrita por (Muñoz et al 2014 p 4).

La **socialización primaria** sucediendo en los primeros años de vida, donde el niño adquiere sus primeras capacidades, habilidades intelectuales y sociales. Normalmente es el núcleo familiar el encargado de realizarla, de aquí la importancia de las “figuras de identificación” como papá o mamá y su rol, más allá de su relación de parentesco sanguíneo. Es decir: “con quién y con qué comportamientos me identifico e incorporo”. La falta de dichas figuras supone un freno en este proceso y un mayor esfuerzo en el individuo. Asimismo puede provocar el desarrollo de comportamientos que luego le dificulten sus relaciones. Esta socialización se caracteriza por una fuerte carga afectiva, la cual es un motor esencial de la socialización en sí misma. El proceso primario termina cuando el concepto del “otro” se ha establecido conscientemente en la persona.

Por lo siguiente la **socialización secundaria**, comienza cuando el concepto del “otro” se ha establecido conscientemente en la persona, es decir una vez que el individuo está socializado. Se abre al mundo, y observa que el mundo de sus padres no es el único existe. La carga afectiva se reemplaza por técnicas pedagógicas enfocadas al aprendizaje. Aparecen muchos agentes intervinientes, no solo la familia y la escuela, debido a la complejidad del mundo y sus relaciones.

En el periodo de los 2 a 5 años las relaciones sociales en los niños se aumentan y, consecuentemente, las situaciones emocionales positivas y negativas. Por lo tanto, durante toda la etapa tendrá reacciones emocionales muy fuertes y su relación con el adulto será a veces tensa. Esto es debido a varias razones. Según Piaget (1977) la primera razón es que el niño es mucho más hábil y empieza a ganar en autonomía, por lo que es lógico que quiera hacer las cosas solo (comer, andar por la calle, subir escaleras, dibujar). Esto puede ser una fuente de problemas, ya que a veces los adultos no confían por completo en su habilidad. Otra

razón es que a menudo vive una sensación de desconcierto. Por una parte, los padres le animan a hacer cosas por sí solos por ejemplo ven, que ya es muy mayor y, por otra, quizás le dicen "no" cuando lo intenta en otras situaciones, que el niño todavía no sabe diferenciarlas.

En esta etapa destaca la importancia del inicio por el interés de adaptarse a un entorno social, para lo cual necesita saber qué se espera de él, qué puede hacer y qué no. En definitiva, necesita conocer los límites, saber hasta dónde puede llegar o qué cosas están permitidas. Si estos límites están desdibujados, se sentirá desorientado y probablemente buscará más situaciones límite que le ayuden a dar con ellos.

Además, es necesario tener en cuenta que en concordancia con Piaget (1977) lo anterior señalado está muy relacionado con su percepción del yo. Se refiere a sí mismo (dice su nombre, utiliza el pronombre mí y el posesivo mí...), se reconoce ante el espejo y sabe perfectamente que él es alguien diferente a nosotros, sus padres. Ahora necesita reafirmar esta percepción, y una de las formas que considera más eficaces para demostrar su independencia es enfrentarse a nosotros, discrepar de nuestro parecer. Así pues, es importante que comprender que el niño necesita tener una actitud negativa, quiere ser él, diferenciarse y reconocerse como un ser independiente.

Por supuesto, esto no quiere decir que sea consentido. Es necesario ayudarlo, y la mejor forma de, hacerlo es manteniendo un diálogo (recordemos que su nivel de comprensión nos puede sorprender). Es muy importante hacerla puesto que él tiene dificultad en poner palabras a muchos de sus sentimientos y las nuestras le ofrecen la posibilidad de representarlos, nombrarlos y así poder recordarlos para avanzarse a otras situaciones.

En este proceso de construcción de su yo, de acuerdo con Vigotsky citado por Papalia (2005) también tienen un papel muy importante los demás niños. Para él son una referencia de formas de hacer y de comportarse, y poco a poco identifica y verbaliza las que le gustan y las que no. Por lo tanto, ahora no solo se interesa en mirarlos, tiene necesidad de estar cerca de ellos y es capaz de compartir algunas actividades (salir corriendo juntos, sentarse a la vez en un bacín), de reclamarse y llamarse para compartir un espacio. Pero estas relaciones todavía están muy mediadas por el adulto, en muchos casos son quienes hacen de puente de relación en las situaciones compartidas.

Ferland (2005) afirma que esta etapa está marcada por la aparición de un nuevo tipo de juego en el que se empleará con entusiasmo y concentración: la ficción o juego simbólico. Nos veremos representados en cada gesto y en cada comentario que realice mientras juega. Nosotros somos sus modelos, y la mejor manera de darnos a conocer es entregándonos a él con pasión y diversión, o sea jugando.

Luego de haber presentado las teorías del desarrollo social del niño y definido y caracterizado desde una perspectiva general el proceso de socialización del niño en edad pre escolar , es necesario conocer las características de dicho proceso desde un enfoque evolutivo año por año.

➤ **Proceso de socialización a los 3 años**

Este tercer año de vida se convierte en el momento del control; tanto de emociones, como del habla, y de los esfínteres. El conflicto con él mismo y los demás es inevitable porque se le exige mucho. Por ejemplo, ha de aprender a conformarse o a pedir. Este cambio también afecta a los padres y docentes, ya que deben encontrar el equilibrio entre la exigencia y la comprensión (Katz, 1980).

En el ámbito social, Marín (2008) afirma que al niño le gusta estar en presencia de otros niños, esto permite que pueda jugar algunos minutos en compañía de otros pero sin compartir. Sin embargo, sobre los 3 años y medio le resulta más fácil no tener más que un solo compañero de juego, lo que le evita riñas. Jugar con un solo amigo a la vez es más fácil y corresponde también a lo que el niño prefiere. A esta edad, demuestra el egocentrismo, que no hay que confundir con el egoísmo. El egocentrismo es una característica de su desarrollo cognitivo que le lleva a considerarlo todo a partir de sí mismo: todo el mundo piensa como él y le gustan las mismas cosas que a él; su punto de vista está sobre el de los demás. Es incapaz de ponerse en el lugar del otro.

Asimismo, Ferland (2005) menciona que el desarrollo social a esta edad depende casi exclusivamente de la interacción con sus padres. A partir de las imágenes que reciben de ellos van construyendo su percepción del yo. A medida que los compañeros empiezan a ser también parte importante de su vida también contribuyen a la creación de su autoestima. El período de los 3 años viene caracterizado por un marcado egocentrismo. El mundo empieza y acaba en ellos. Pero a medida que crecen son capaces de integrar al otro no sólo como un compañero de juegos, sino también como alguien que tiene intereses diferentes a los propios. De este modo empiezan a ser capaces de dominar su egocentrismo y compartir juegos y juguetes discretamente. Aprenden cuáles son los códigos de comunicación con los demás para integrarse al mundo que les rodea (lo que se acepta socialmente. hábitos sociales: saludar, etc.).

Se da el juego en donde se asocia, los conflictos y los desacuerdos corren el peligro de crecer, pero las posibilidades de solidaridad, de humor y de diversión, también. Descubre las alegrías de la amistad y sus amigos, todavía cobran más importancia hacia los 4 años. Las primeras amistades suelen ser

inestables, ya que pueden ser inseparables durante varias semanas, sin embargo, de la noche a la mañana, pueden no querer jugar juntos.

➤ **Proceso de socialización a los 4 años**

Hacia los 4 años, Papalia (2005) señala que el egocentrismo disminuye y toma gradualmente conciencia de los derechos de los demás. Entonces aprende a compartir, a esperar su turno y a divertirse en compañía de otros.

Los amigos van cobrando importancia: le gusta jugar con los otros. Sobre los 4 o 5 años se desarrollan sus habilidades sociales; aprende entonces el compartir sus juegos con otros niños y descubre las alegrías de la amistad.

El niño de 4 años, coopera en los juegos de grupo en los que cada uno cumple una función: comprende mejor el principio de la ayuda mutua, y es más propenso al compromiso, siendo capaz de hacerse un lugar en el grupo. Sin embargo, Ferland (2005) manifiesta que todavía experimentan dificultades para integrarse en un equipo deportivo; su capacidad para seguir reglas concretas y su habilidad para interactuar con los demás no están bastante desarrolladas para que él funcione armoniosamente en la competición.

El juego compartido entre niños aparece a partir de los 4 años, aproximadamente. Es feliz jugando con otros niños de su edad y busca la relación ansiada mente. Aunque surgen conflictos, aprende poco a poco a gestionarlos. En esta etapa aparecen los miedos. Por eso a esta edad necesitan seguridad, una estructura que se mantenga estable en el tiempo, por ejemplo: ¿Qué haremos mañana? ¿Qué haremos después de la siesta? ¿Qué comeremos después de desayunar?, ya que cualquier cambio le supone inseguridad. Un modo de ayudar en el proceso es poder hacer evidentes sus miedos, por ejemplo: hacerle ver que no hay ningún

lobo detrás de la cortina. A veces le tranquilizan ritos determinados, como una canción inventada para que el miedo se vaya o después de un golpe. Es recomendable dar al niño la importancia que cree que tiene y que tiene y no menospreciarlo (Marín, 2008).

➤ **Proceso de socialización a los 5 años**

En esta edad desarrolla interés por los juegos de reglas simples como el juego de las damas, los juegos de memoria, etc. Ya que ha interiorizado los hábitos sociales suficientes para realizar partidas cortas de juegos de mesa, puesto que aún no mantienen la atención demasiado tiempo.

Ferland (2005) indica que el niño se halla en la etapa del juego socializado, por eso comparte situaciones de juego y materiales. Juega con grupos numerosos, le gusta participar, cooperar y mantener la unidad grupal. Respeta los turnos y exige que los demás hagan lo mismo. Escucha atento los relatos de sus compañeros y hace preguntas para conocer más detalles de lo sucedido.

Respeta las normas establecidas por el adulto y por el grupo, y se molesta muchísimo ante cualquier injusticia. Es responsable y le gusta cooperar, siendo capaz de cumplir con encargos que demandan tiempo y responsabilidad. Es perseverante, le gusta terminar lo que ha comenzado, en el mismo día, o en jornadas subsiguientes (Arráez, 1997).

Del mismo modo reconoce lo propio y lo ajeno, posee mucho amor propio y se esfuerza para superar dificultades; resuelve sin enojos, sus propias situaciones. Papalia (2005) hace énfasis en que el niño a esta edad es capaz de ceder su lugar y de esperar su turno sin molestar. Sabe que hay limitaciones sociales, tiene noción de las reglas de lo que se puede y no se debe hacer. Así mismo, se adapta a las obligaciones cotidianas sin dificultad. Es responsable, y se le puede encomendar encargos que exijan más tiempo.

Comparte sus pertenencias y espera turno. Juega con grupos más numerosos y coopera por mantenerlos, aparecen líderes y se forman “grupos”.

No obstante, Ortega (1992) señala que el niño comienza a mostrar preferencias por jugar y pasar el tiempo con compañeros de su mismo sexo, y le desagradan las actividades que considera propias del sexo opuesto, en este momento comienza a salir del Complejo de Edipo, el niño hace una imitación del padre y la niña de la madre, hacia el otro sexo siente afecto, ternura. Marín (2008) recalca que los niños de 5 años presentan interés sobre todo en aquellos juegos que le permiten poner a prueba y demostrar a los demás sus habilidades intelectuales como conocimientos de colores, letras, números, etc. y motrices: mantener el equilibrio, ser el más rápido y otros.

Además, empieza a presentar la atención suficiente para realizar juegos de moldear o que impliquen manualidades, aunque necesitará todavía la ayuda constante de un adulto para facilitarle la tarea de manipulación y para que le anime y motive con sus creaciones, por ejemplo, pintar, decorar, etc.

2.3. DEFINICIONES CONCEPTUALES

- a) Habilidades prosociales:** Se entiende por conducta prosocial toda conducta social positiva con o sin motivación altruísta. Positiva significa que no daña, que no es agresiva. A su vez se entiende por motivación altruísta el deseo de favorecer al otro con independencia del propio beneficio. Condensado de González
- b) Habilidades sociales:** La capacidad compleja para emitir conductas o patrones de respuesta que maximicen la influencia interpersonal y la resistencia a la influencia social no deseada.
- c) Habilidades básicas:** Referido a desarrollar conductas como presentarse, negar y pedir favores, ser cortés, la amabilidad, reír y saludar, conductas

que le serán de utilidad, y que están empezando a conocer y darse cuenta lo necesaria que son.

- d) Habilidades para hacer amigos:** Referido a la ampliación de su círculo social, empieza a pasar gran parte del tiempo fuera de casa, en el colegio con los amigos, por lo tanto habilidades de conductas como ayudar, compartir, aceptar a un nuevo niño en el juego y unirse al juego le serán de gran ayuda.
- e) Habilidades de conversación:** Consiste en iniciar una conversación y terminarla de manera correcta, mejora las relaciones interpersonales.
- f) Habilidades para expresar sentimientos y emociones:** Los niños deben desarrollar estas habilidades para lograr un vínculo más afectivo con sus padres, hermanos, profesores y amigos.
- g) Solucionar un problema:** Capacidad que se debe inculcar desde pequeño, ya que les permitirá tener mejores relaciones con sus amigos.
- h) Programa psicoeducativo:** Es el conjunto de técnicas multimodales con el objetivo de enseñarle conductas habilidosas que les serán de utilidad a lo largo de la vida.

2.4. HIPÓTESIS

2.4.1. HIPÓTESIS GENERAL

H₁: El programa psicoeducativo mejora el desarrollo de las habilidades prosociales en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca 2019.

H₀: El programa psicoeducativo no mejora el desarrollo de las habilidades prosociales en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca 2019.

2.4.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

H₁: El programa psicoeducativo desarrolla las habilidades básicas en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

H₀: El programa psicoeducativo no desarrolla las habilidades básicas en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

H₂: El programa psicoeducativo desarrolla habilidades para hacer amistades en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

H₀: El programa psicoeducativo no desarrolla habilidades para hacer amistades en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

H₃: El programa psicoeducativo desarrolla las habilidades para el manejo de los sentimientos en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

H₀: El programa psicoeducativo no desarrolla las habilidades para el manejo de los sentimientos en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

H₄: El programa psicoeducativo desarrolla las alternativas ante la agresión en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

H₀: El programa psicoeducativo no desarrolla las alternativas ante la agresión en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

H₅: El programa psicoeducativo desarrolla las destrezas para el manejo del estrés en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

H₀: El programa psicoeducativo no desarrolla las destrezas para el manejo del estrés en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

2.5. VARIABLES

2.5.1. VARIABLE INDEPENDIENTE

Programa Psicoeducativo

2.5.2. VARIABLE DEPENDIENTE

Desarrolla de las habilidades prosociales

2.6. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Instrumento
Programa Psicoeducativo	El Programa de psicoeducativo de habilidades es un enfoque psico-educativo y conductual, para la enseñanza de las habilidades prosociales	Considerando sesiones con enfoques psicoeducativos y conductuales teniendo en cuenta el modelaje, los juegos de roles, la retroalimentación y el entrenamiento.	El modelaje Los juegos de roles La retroalimentación El entrenamiento	Pasos Situaciones sugeridas Comentarios Actividades relacionadas	-Programa psicoeducativo con sus respectivas sesiones. -Fichas de aplicación
Desarrolla de las habilidades prosociales	La conducta prosocial es entendida por Garaigordobil y Fagoaga (2006, p.65) como "toda conducta social positiva con/sin motivación altruista". Cuando se habla de positiva se entiende que no daña, que no es agresiva.	Toda conducta social adecuada presentada con o sin el estímulo desarrollando sus habilidades básicas, destrezas relacionadas con la escuela, habilidades para hacer amistades, manejo de los sentimientos, alternativas ante la agresión y el manejo del estrés.	Habilidades Básicas Destrezas relacionadas con la escuela Habilidades para hacer amistades	Escucha cuando se le habla Dialoga amablemente Hablar con firmeza Tiende a dar las gracias Se autorecompensa Solicita ayuda cuando lo necesita Pide un favor Tiende a ignorar a alguien Realiza una pregunta Sigue instrucciones Intentar cuando las cosas son difíciles Interrumpir. Saluda a otros Interpreta a otros Se une a un Grupo Espera su turno Comparte sus cosas Ofrecer ayuda a los demás Pide a alguien con quien jugar	Lista de Cotejo de Habilidades Prosociales

Participar en un Juego	
Manejo de los sentimientos	Conoce sus propios sentimientos Maneja al sentirse excluido Buscar a alguien con quien hablar Enfrenta su miedo Decide cómo se siente alguien Muestra afecto
Alternativas ante la agresión	Enfrentar el ser molestado Maneja su enojo Decide si es justo Resuelve un problema Aceptar las consecuencias de sus actos
Manejo del estrés	Se relaja Maneja sus errores Se muestra honesto Sabe cuándo contar algo Enfrenta su derrota Querer ser el primero Decir "No". Aceptar "no" por respuesta Decide que hacer

CAPÍTULO III

MÉTODOLÓGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación fue aplicada presentando como base los sustentos teóricos sobre las habilidades prosociales que orientan a resolver dificultades sociales formulando problemas e hipótesis sobre la influencia del programa psicocial (Arias, 2012), también buscó probar las relaciones causales entre variables al intentar verificar si el programa psicoeducativo mejora las habilidades prosociales de los niños de educación inicial. (Supo & Cavero, 2014).

3.1.1. ENFOQUE

En enfoque de investigación utilizado fue cuantitativo donde Hernández (2007), establece que se utiliza secundariamente la recolección de datos fundamentada en la medición, posteriormente se lleva a cabo el análisis de los datos y se contestan las preguntas de investigación, de esta manera probamos las hipótesis establecidas previamente, confiando en la medición numérica, el conteo, y en el uso de la estadística para intentar establecer con exactitud patrones en una población.

De igual manera, Hernandez establece que durante el proceso se busca el máximo control para evitar posibles explicaciones distintas a la propuesta de estudio (hipótesis), y que en caso de ir surgiendo estas puedan ser desechadas, se excluya la incertidumbre y minimice el error.

Para el desarrollo de nuestra investigación pondremos en práctica el programa psicoeducativo para el desarrollo de las habilidades prosociales en los niños de educación inicial del distrito de Pillcomarca – Huánuco.

3.1.2. ALCANCE O NIVEL

Nuestra investigación presentó un nivel explicativo Hernández y Mendoza (2018) quien planteó que los estudios explicativos va más allá de una simple descripción de aspectos o conceptos o relaciones, por el contrario el alcance está dirigido a responder las causas del evento siendo en este aspecto como influye el programa psicoeducativo en el desarrollo de las habilidades prosociales de los estudiantes del nivel inicial, interesado en explicar como ocurre este fenómeno y en qué circunstancias deben influir en la variable en estudio.

3.1.3. DISEÑO

El diseño de investigación utilizado fue cuasiexperimental con preprueba - posprueba y grupo de control. Los diseños cuasi-experimentales, principales instrumentos de trabajo dentro del ámbito aplicado, son esquemas de investigación no aleatorios ya que no es posible establecer de forma exacta la equivalencia inicial de los grupos, como ocurre en los diseños experimentales. Cook y Campbell (1986) consideran los cuasi-experimentos como una alternativa a los experimentos de asignación aleatoria, en aquellas situaciones sociales donde se carece de pleno control experimental.

(Hernández 2018) manifiesta: Este diseño de investigación incorpora la administración de pre y post pruebas al grupo que componen el experimento. Los participantes se asignan al azar y después se les aplica simultáneamente la preprueba; el grupo recibe el tratamiento experimental y por último, se les administra, una posprueba.

El diseño se diagrama como sigue:

RG1 0 1 X 0 2

Dónde

RG1 = Grupo Niños, niñas del nivel inicial 4 años)

01 -02 = Pre y post test de las habilidades prosociales

X = Programa Psicoeducativo

3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.2.1. POBLACIÓN

La población de estudio estuvo conformada por 112 niños, niñas de la I.E. Inicial N° 403– Pillcomarca - 2019.

Tabla 1

Población de niños, niñas de la I.E. Inicial N° 403– Pillcomarca - 2019

Aulas	Sexo		Total
	M	F	
Inicial 3 años	10	16	26
Inicial 4 años	19	11	30
Inicial 5 años mañana	15	13	28
Inicial 5 años tarde	13	15	28
Total	57	55	112

Fuente: Nómina de matrícula 2019

3.2.2. MUESTRA

La muestra de estudio estuvo determinada por todos los niños y niñas del aula inicial 4 años I.E. Inicial N° 403– Pillcomarca – 2019, obtenido mediante un tipo de muestreo intencionado a criterio del investigador.

Tabla 2

Muestra de niños, niñas del aula de 4 de la I.E. Inicial N° 403– Pillcomarca – 2019

Aulas	Sexo		Total
	M	F	
Grupo Experimental	19	11	30
Inicial 4 años			
Total	19	11	30

3.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Las técnicas de recolección de datos utilizado fueron:

3.3.1. LA ENCUESTA

Consiste en un conjunto de preguntas o actividades que desarrolla sobre los diferentes indicadores de las habilidades prosociales en los niños y niñas del nivel inicial

El instrumento a utilizar será:

Lista de Cotejo de Habilidades Prosociales dirigido a niños de educación inicial.

Autor: Bertha Zorayda Beteta Valerio

Áreas que evolua:

El instrumento evalúa las siguientes áreas:

- Habilidades sociales básicas
- Habilidades relacionadas con la escuela.
- Habilidades para hacer amistades.
- Manejo de sentimientos
- Alternativas ante la agresión.
- Manejo del estrés.

3.3.2. NIVELES

- Alto 93 - 120
- Medio 66 - 92
- Bajo 39 - 65

3.3.3. CONFIABILIDAD

La Lista de Cotejo de las Habilidades Prosociales muestra una consistencia interna alta, como se expresa en su coeficiente de confiabilidad $\alpha = 0,819$, el cual se considera elevado, pues supone que el 81% de la varianza de los totales se debe a lo que los ítems tienen en común, o a lo que tienen de relacionado, de discriminación conjunta (habilidades prosociales).

Según los resultados obtenidos del proceso de evaluación a los docentes de acuerdo al desarrollo del examen de confiabilidad se midió el valor de persistencia de la Escala de habilidades sociales.

Fórmula de Alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{n}{n - 1} \left(1 - \frac{\sum \sigma_j^2}{\sigma_x^2} \right)$$

Donde:

n = número de ítems

$\sum \sigma_j^2$ = suma de la varianzas de cada ítems

σ_x^2 = varianza total del instrumento

Haciendo uso del programa SPSS 22, elaboramos la base de datos de la Lista de Cotejo de Habilidades Prosociales luego utilizando las normas respectivas se obtuvo los resultados de fiabilidad mediante el proceso estadístico alfa de Cronbach.

Tabla 3
Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válidos	30	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	30	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,819	6

Tabla 4
Anova

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
		s		a		
Inter sujetos		332,092	28	11,860		
Intra sujetos	Entre elementos	2086,115	5	417,223	193,9	,000
	Residuo	301,218	140	2,152		
	Total	2387,333	145	16,464		
Total		2719,425	173	15,719		
Media global = 13,39						

3.4. TÉCNICAS PARA EL PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El tratamiento estadístico básico utilizado para analizar los datos obtenidos mediante la Lista de Cotejo sobre las habilidades prosociales que contribuyen para la corroboración de las hipótesis de investigación, se apoyará básicamente en el programa estadísticos SPSS-22:

- La estadística descriptiva, que permitirá describir y analizar las variables de la investigación utilizando estadígrafos básicos como: distribución de frecuencias, promedios, moda y desviación estándar, entre otros, presentando cuadros de frecuencias con sus respectivos gráficos, listos

para ser analizados. Cabe señalar que los estadísticos se utilizan de acuerdo al tipo de variable que se procesa.

- Estos tratamientos estadísticos permitirán el análisis de univariante y bivariante variables, es decir análisis descriptivos y correlacionales, con el propósito de coadyuvar en la corroboración de las hipótesis planteadas.
- Además, se utilizará la estadística inferencial, específicamente las pruebas de hipótesis, aplicadas con el propósito de evaluar las correlaciones entre las variables en el estudio.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. PRESENTACIÓN DE TABLAS Y GRÁFICOS ESTADÍSTICOS

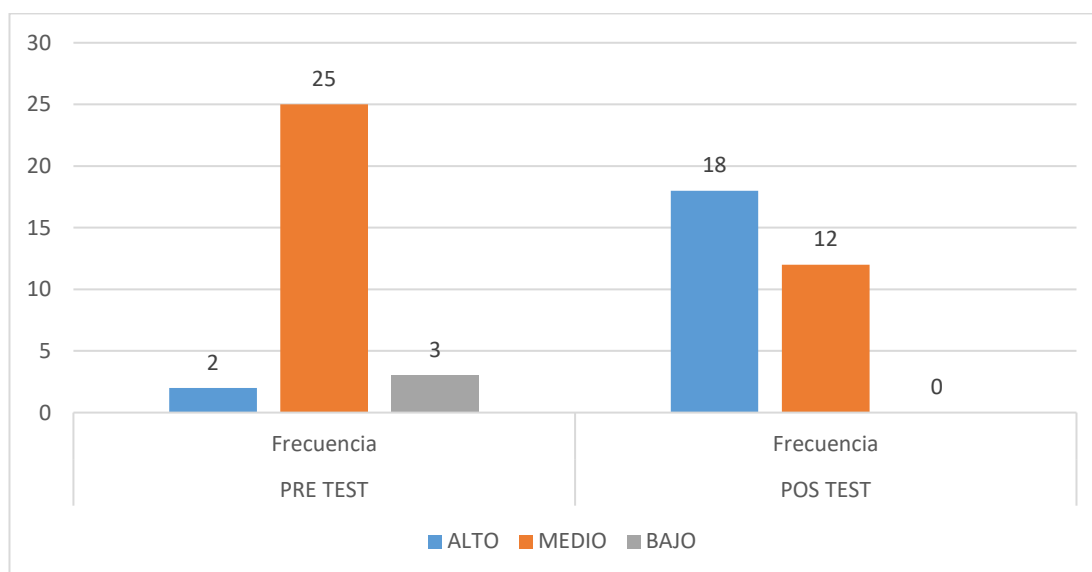
Tabla 5

Resultados del pre y pos test de habilidades sociales básicas

NIVELES	PRE TEST		POS TEST	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
ALTO	2	6,7	18	60,0
MEDIO	25	83,3	12	40,0
BAJO	3	10,0	0	0
Total	30	100,0	30	100

Gráfico 1

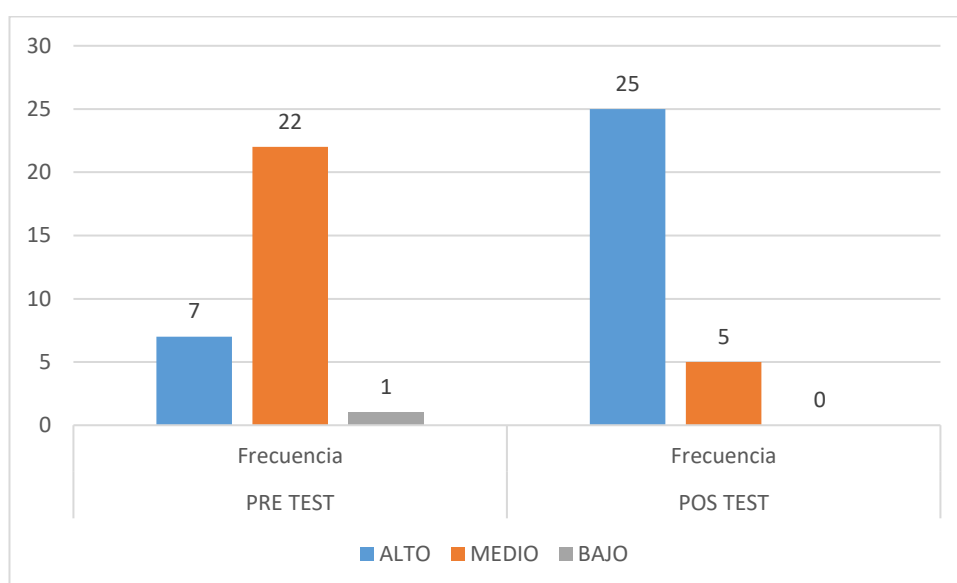
Resultados del pre y pos test de habilidades sociales básicas



De acuerdo a la tabla 5 y gráfico 1 observamos en el pre test que el 83,3% de los niños y niñas que formaron parte de la muestra presentaron un nivel medio el 10% el nivel bajo y solo el 6,7% el nivel alto, lo que en el pos test el 60% un nivel alto y el 40% medio en el desarrollo de sus habilidades sociales básicas (escucha cuando se le habla, dialoga amablemente, habla con firmeza, tiende a dar las gracias, solicita ayuda cuando lo necesita, pide por favor).

Tabla 6*Resultados del pre y pos test de habilidades para hacer amigos*

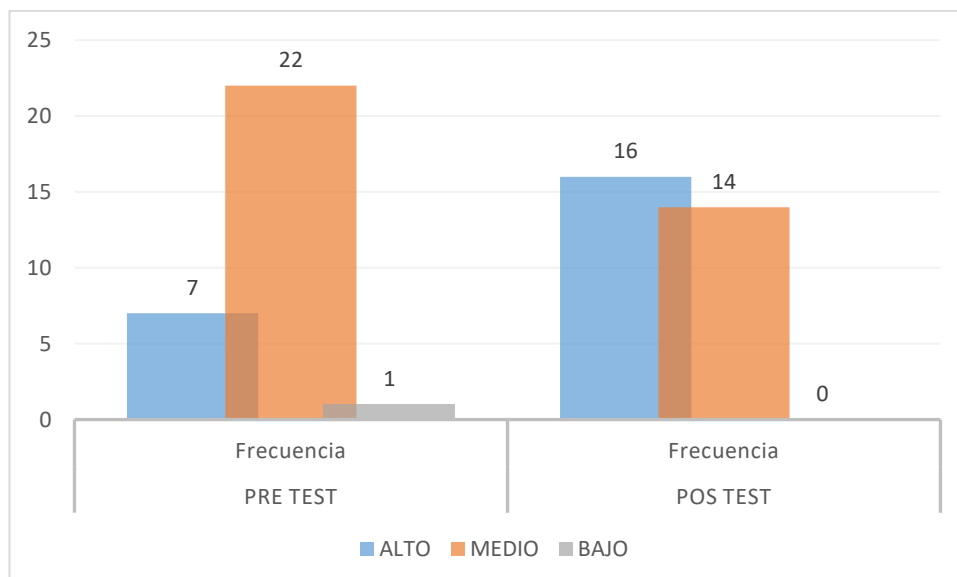
NIVELES	PRE TEST		POS TEST	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
ALTO	7	22.3	25	83.3
MEDIO	22	73.3	5	16.7
BAJO	1	3.3	0	0
Total	30	100,0	30	100

Gráfico 2*Resultados del pre y pos test de habilidades para hacer amigos*

Los resultados de la tabla 6 y gráfico 2, encontramos que el 73,3% presentan en el pre test un nivel medio el 23,3% alto y solo el 3,3% el nivel bajo, lo que en el pos test presentando un desarrollo donde el 83,3% presentaron un nivel alto y el 16,7% el nivel medio en el desarrollo de sus habilidades para hacer amigos (saluda, interpreta a otros, forma parte de un grupo, espera su turno, comparte sus cosas, muestra ayuda, pide con quien jugar como participa en los juegos).

Tabla 7*Resultados del pre y pos test del manejo de sentimientos*

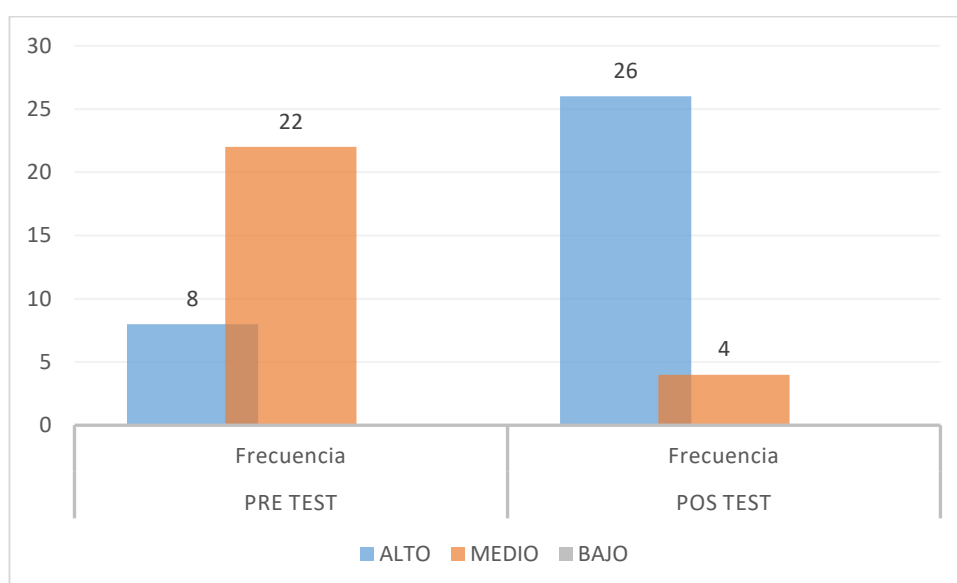
NIVELES	PRE TEST		POS TEST	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
ALTO	7	22.3	16	53.3
MEDIO	22	73.3	14	46.7
BAJO	1	3.3	0	0
Total	30	100,0	30	100

Gráfico 3*Resultados del pre y pos test del manejo de sentimientos*

Los resultados de la tabla 7 y gráfico 3, sobre su manejo de sentimientos nos muestra que el 73,3% presentaron nivel medio el 23,3% nivel alto y solo el 3,3% nivel bajo. En el post test el 53,3% muestran un nivel alto y el 46,7% el nivel medio en cuanto a su manejo de sentimientos (conoce sus propios sentimientos, controla cuando se siente excluido, enfrenta su miedo, decide cómo se siente alguien y muestra afecto).

Tabla 8*Resultados del pre y pos test de alternativa ante la agresión*

NIVELES	PRE TEST		POS TEST	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
ALTO	8	26.7	26	86.7
MEDIO	22	72.3	4	13.3
BAJO	0	0	0	0
Total	30	100,0	30	100

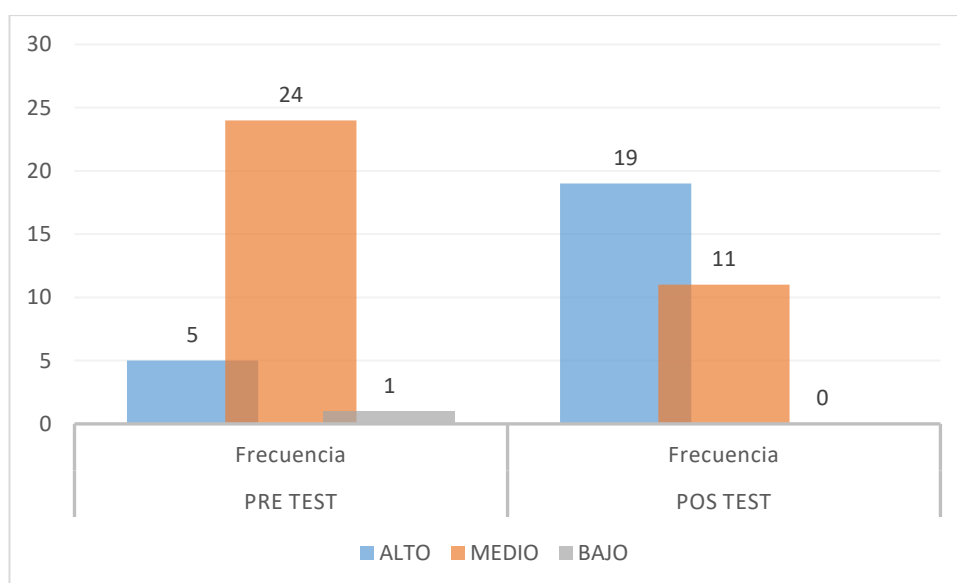
Gráfico 4*Resultados del pre y pos test de alternativa ante la agresión*

Los resultados del pre test correspondiente a la tabla 8 y gráfico 4, encontramos que el 73,3% presentan un nivel medio y el 26,7% el nivel alto. En el pos test el 86,7% presentan el nivel alto y el 13,3% el nivel medio en su desarrollo a las alternativas ante la agresión (enfrentar al ser molestado, manejo de su enojo, decide cuándo es justo, resuelve problemas y asume las consecuencias de sus actos).

Tabla 9
Resultados del pre y pos test del manejo del estrés

NIVELES	PRE TEST		POS TEST	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
ALTO	5	16.7	19	63.3
MEDIO	24	80	11	36.7
BAJO	1	3.3	0	0
Total	30	100,0	30	100

Gráfico 5
Resultados del pre y pos test del manejo del estrés

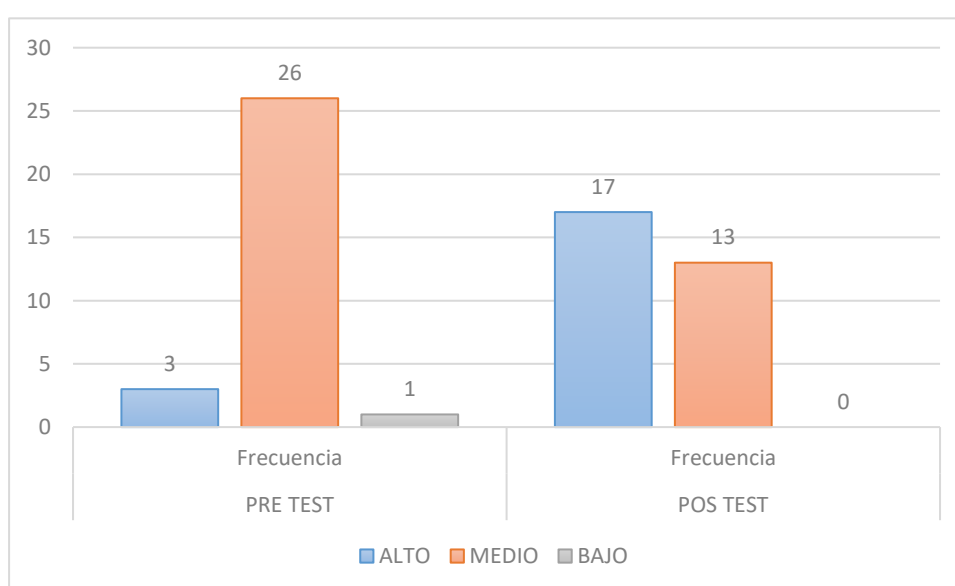


Los resultados de la tabla 9 y gráfico 5 del pre test nos muestra que el 80% presenta un nivel medio, el 16,7% alto y el 3.3% es bajo, lo que en el pos test luego del desarrollo del programa psicoeducativo el 63,3% presenta un nivel alto y el 36,7% el nivel medio sobre el manejo del estrés (se relaja, maneja sus errores, se muestra honesto).

Tabla 10
Resultados del pre y pos test de habilidades prosociales

NIVELES	PRE TEST		POS TEST	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
ALTO	3	10	17	56.7
MEDIO	26	86.7	13	43.3
BAJO	1	3.3	0	0
Total	30	100,0	30	100

Gráfico 6
Resultados del pre y pos test de habilidades prosociales



De acuerdo a la tabla 10 y gráfico 6 sobre los resultados prosociales de los niños y niñas en sus habilidades básicas, habilidades para hacer amistades, habilidades para el manejo de sentimientos, desarrollo de alternativas ante la agresión y las destrezas para el manejo del estrés, encontramos que el 86,7% presentan el nivel medio, el 10% nivel alto y solo el 3,3% su nivel es bajo en el pre test lo que en post test el 56,7% presentan el nivel alto, el 43,3% el nivel medio.

4.2. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

Habiendo desarrollado las sesiones correspondientes al programa psicoeducativo en el mejoramiento de las conductas prosociales en los niños y niñas de la I.E.I N° 403 encontramos lo siguiente:

De acuerdo a la hipótesis general vemos:

H₁: El programa psicoeducativo mejora el desarrollo de las habilidades prosociales en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

H₀: El programa psicoeducativo no mejora el desarrollo de las habilidades prosociales en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

Tabla 11

Comparación de medias del post y pre test sobre las habilidades prosociales

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Medi a	N	Desv. Desviació n	Desv. Error promedio
Par 1	HABILIDADES PROSOCIALES POST TEST	94,4 3	30	6,409	1,170
	HABILIDADES PROSOCIALES PRE TEST	80,4 7	30	8,291	1,514

De acuerdo a los resultados sobre la comparación de medias los datos obtenidos en el post y pre test sobre la mejora del desarrollo de las habilidades prosociales encontramos que en el pre test se tuvo una media de 80,47 y en el post test de 94,43 presentando un incremento en el desarrollo de las habilidades prosociales por lo tanto afirmamos que: El programa psicoeducativo mejora el desarrollo de las habilidades prosociales en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

4.2.1. HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1

H₁: El programa psicoeducativo desarrolla las habilidades sociales básicas en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

H₀₁: El programa psicoeducativo no desarrolla las habilidades sociales básicas en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

Tabla 12

Comparación de medias del post y pre test sobre las habilidades sociales básicas

		Medi a	N	Desv. Desviaci ón	Desv. Error promedio
Par 1	HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS POST TEST	28,4 0	30	3,255	,594
	HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS PRE TEST	23,6 7	30	3,397	,620

Los resultados de la tabla 12, nos muestra que en el pre test se obtuvo una media de 23,67 en las habilidades sociales básicas lo que en el post test fue de 28,40, quien demuestra un incremento debido al programa psicoeducativo por lo tanto: El programa psicoeducativo desarrolla las habilidades sociales básicas en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca 2019.

4.2.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2

H₂: El programa psicoeducativo desarrolla habilidades para hacer amistades en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

H₀₂: El programa psicoeducativo no desarrolla habilidades para hacer amistades en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

Tabla 13

Comparación de medias del post y pre test sobre las habilidades para hacer amistades

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Par	HABILIDADES PARA HACER AMISTADES POST TEST	19,20	30	1,669	,305
1	HABILIDADES PARA HACER AMIGOS PRE TEST	16,07	30	1,946	,355

Contrastado la hipótesis específica 2 planteada, observamos en la tabla 9 en el proceso de comparación de medias que en el pre test se obtuvo 16,07 y en el post test 19,20 en sus habilidades para hacer amistades por lo tanto se demuestra que el programa psicoeducativo desarrolla las habilidades para hacer amistades en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca 2019, aceptando de esta forma la hipótesis alternativa.

4.2.3. HIPÓTESIS ESPECÍFICA 3

H₃: El programa psicoeducativo desarrolla las habilidades para el manejo de los sentimientos en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

H₀₃: El programa psicoeducativo no desarrolla las habilidades para el manejo de los sentimientos en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

Tabla 14

Comparación de medias del post y pre test sobre las habilidades para el manejo de los sentimientos

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Medi a	N	Desv. Desviació n	Desv. Error promedio
Par	HABILIDADES PARA	13,7	30	1,331	,243
1	EL MANEJO DE	7			
	SENTIMIENTOS POST				
	TEST				
	HABILIDADES PARA	12,4	30	1,633	,298
	EL MANEJO DE	3			
	SENTIMIENTOS PRE				
	TEST				

De acuerdo a los resultados sobre la comparación de medias de los datos obtenidos en el post y pre test sobre las habilidades para el manejo de los sentimientos en el pre test se tuvo una media de 12,43 y en el post test de 13,77 presentando un incremento en el desarrollo de la habilidad por lo tanto afirmamos que: El programa psicoeducativo desarrolla las habilidades para el manejo de los sentimientos en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca 2019.

4.2.4. HIPÓTESIS ESPECÍFICA 4

H₄: El programa psicoeducativo desarrolla las alternativas ante la agresión en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

H₀₄: El programa psicoeducativo no desarrolla las alternativas ante la agresión en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

Tabla 15

Comparación de medias del post y pre test sobre las alternativas ante la agresión

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Medi a	N	Desv. Desviaci ón	Desv. Error promedi o
Par 1	ALTERNATIVAS ANTE LA AGRESIÓN POST TEST	12,0 7	30	1,413	,258
	ALTERNATIVAS ANTE LA AGRESIÓN PRE TEST	10,2 0	30	1,400	,256

Contrastado la hipótesis específica 4 planteada de los resultados obtenidos en la tabla 15 sobre alternativas ante la agresión, encontramos que el pre test presentaron un promedio de 10,20 lo que posteriormente de haber realizado el programa psicoeducativo los datos se incrementaron en un 12,07% por lo cual aceptamos la hipótesis alternativa planteada donde: el programa psicoeducativo desarrolla las alternativas ante la agresión en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca 2019, aceptando de esta forma la hipótesis alternativa.

4.2.5. HIPÓTESIS ESPECÍFICA 5

H₅: El programa psicoeducativo desarrolla las destrezas para el manejo del estrés en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

H₀₅: El programa psicoeducativo no desarrolla las destrezas para el manejo del estrés en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

Tabla 16

Comparación de medias del post y pre test sobre las destrezas para el manejo del estrés

		Estadísticas de muestras emparejadas			
		Medi a	N	Desv. Desviació n	Desv. Error promedio
Par 1	DESTREZAS PARA EL MANEJO DEL ESTRÉS POST TEST	21,0 0	30	1,781	,325
	DESTREZAS PARA EL MANEJO DEL ESTRÉS PRE TEST	18,1 0	30	2,171	,396

De acuerdo a los resultados de la tabla 16 sobre la comparación de medias de los datos obtenidos en el post y pre test sobre las destrezas en el manejo del estrés, en el pre test se tuvo una media de 18,10 y en el post test de 21,00 presentando un incremento en el desarrollo de la destreza al estrés por lo tanto afirmamos que: El programa psicoeducativo desarrolla la destreza para el manejo del estrés en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Habiendo obtenido la contrastación de los resultados sobre la aplicación del programa psicoeducativo en el desarrollo de las habilidades prosociales en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019, aceptamos la afirmación planteada debido que los resultados que nos muestra en el pre test fue de 80,47 y luego de la aplicación del programa psicoeducativo se dio un desarrollo en el nivel de sus habilidades prosociales en un 94,43, por lo tanto el uso de talleres educativos son estrategias adecuadas para desarrollar habilidades o capacidades de los niños.

Al respecto Coan (2010) afirma que, “La inteligencia interpersonal funciona cuando discernimos y entendemos las diferencias en las acciones, los estados de ánimo y los sentimientos de otras personas. Esto incluye interpretar con precisión las expresiones faciales, las voces y los gestos físicos ” (p. 399) De acuerdo con este autor, la inteligencia interpersonal se constituye a partir de la capacidad para sentir distinciones entre los demás, relacionadas a estados de ánimo, temperamento, motivaciones e intenciones. Esta inteligencia permite que cada persona pueda conocer las intenciones y los deseos de los demás, aunque se los hayan ocultado.

También Garaigordobil y Fagoaga (2006, p.65) refieren que las habilidades proactivas es considerada a “toda conducta social positiva con/sin motivación altruista”. Cuando se habla de positiva se entiende que no daña, que no es agresiva. El altruismo es el deseo de favorecer al otro sin esperar beneficio propio.

También la aplicación del programa psicoeducativo mejoro las habilidades sociales básicas en los niños de educación inicial mostrando habilidades como refiere Goldstein (1999), citado por Muñoz (2011,18). Escuchar: ¿presta atención a la persona que está hablando y hace un esfuerzo para comprender lo que están diciendo? Iniciar una conversación: ¿habla con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más

importantes? Mantener una conversación: ¿cómo otras personas sobre cosas que interesan a ambos? Formular una pregunta: ¿determinada información que necesita y se le pide a la persona adecuada? Dan las gracias: ¿permite que los demás sepan agradecer los favores? Presentarse: ¿se da a conocer a los demás por su propia iniciativa? Presentar a otras personas: ¿ayuda a los demás, conocen entre sí? Hacer un cumplido: ¿dice que le gusta algún aspecto de otra persona o algunas actividades que realiza?

También la amistad es un aspecto muy importante dentro de las relaciones entre pares, Rubin citado por Rodrigo (1994) afirma que estas relaciones además de brindar oportunidades para el aprendizaje de destrezas sociales permiten que los niños puedan comparar sus relaciones con los de otros niños y sentir la pertenencia a un grupo.

(Goldstein 1999), plantea que el control de sus emociones en los niños demuestra el conocer los propios sentimientos: ¿Intenta reconocer las emociones que experimenta? Expresar los sentimientos: ¿Permite que los demás conozca lo que siente? Comprender los sentimientos de los demás: ¿Intenta comprender lo que sienten los demás? Enfrentarse con el enfado del otro: ¿Intenta comprender el enfado del otra persona? Expresar afecto: ¿Permite que los demás sepan que él se interesa se preocupa por ellos? Resolver el miedo: ¿Piensa porque está asustado y hace algo para disminuir miedo? Auto premiarse: ¿Se dice a sí mismo o hace cosas agradables cuando se merece una recompensa?

Sus reacciones evitativas o habilidades ante las agresiones desarrollaron ya que los menores piden permiso ¿Reconoce cuando es necesario pedir permiso para hacer algo y luego lo pida la persona indicada? Compartir algo: ¿Se ofrece para compartir algo que es apreciado por los demás? Ayudar a los demás: ¿Ayuda a quien lo necesita? Negociar: ¿Llegar a establecer un sistema que satisfaga tanto a él mismo, quienes sostienen posturas diferentes? Emplear el autocontrol: ¿controla su carácter de modo que no se le escapa las cosas de las manos? Defender los propios derechos: ¿defiende sus derechos dando a conocer a los demás cuál es su postura? Evitar los problemas con los demás: ¿se refiere al margen de situaciones que

le pueden dar problemas? No entrar en pelea: ¿encuentra otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearse?

Todas estas afirmaciones obtenidas son sustentadas de acuerdo a la teoría de **Lev Vygotsky**, quien sostiene que la interacción social, las herramientas y las actividades culturales modelan el desarrollo y el aprendizaje individual. Por consiguiente, cuando una persona participa en actividades con los demás se apropia o internaliza los resultados generados por el trabajo conjunto, como señala Palincsar (1998) se adquieren estrategias y conocimientos nuevos del mundo. Esta teoría es llamada constructivismo social porque cuenta con lo psicológico y lo social. También Berk (1998) explica que Vigotsky creía que todos los procesos cognitivos se desarrollan a partir de la interacción social, por tanto el niño puede lograr esta interacción a través de actividades distintas con personas con más experiencia, las cuales pueden ser padres, profesores o hermanos mayores. Por otro lado, nos dice que el niño al mismo tiempo que está interactuando con su medio incorpora manifestaciones culturales significativas dentro de la sociedad en la que se desarrolla; es así que va a ir incorporando y desarrollando sus procesos superiores y adquiriendo conocimientos que a futuro le ayudarán a establecer o fortalecer relaciones interpersonales, puesto que adaptará poco a poco las reglas como las costumbres que tiene su entorno social. También señala la importancia del lenguaje como instrumento de transmisión social, porque permite intercambios y la función comunicadora como medio social y de reflexión.

En cuanto a la escuela Vigotsky considera que es una fuente de crecimiento pues introduce contenidos contextualizados con el fin de que el niño sea sujeto social, activo, protagonista y productor de diferentes interrelaciones sociales, para que así sea capaz de crear, obtener y comunicar todos los conocimientos que ha adquirido en sus relaciones con sus pares. Cesar Coll (1999) referente a esto dice que la interacción entre iguales tiene un valor educativo muy importante, no por la cantidad de relaciones que establezca sino por los tipos de relaciones que influyen en forma positiva en el rendimiento y resultado del aprendizaje, por ejemplo cuando existen puntos de vista diversos y surge un conflicto; así también cuando uno enseña al otro

a través de explicaciones o ejemplos; y cuando se coordina roles y se distribuye responsabilidades para ejecutar una tarea.

CONCLUSIONES

Los resultados nos permiten concluir en lo siguiente:

1. De acuerdo a las habilidades prosociales, los resultados obtenidos de la media en el pre test fue de 80,47 y en el post test de 90,47 donde el programa psicoeducativo mejora el desarrollo de las habilidades prosociales en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.
2. Según las habilidades sociales básicas los resultados de la media del pre test fue de 23,67 y del post test 28,40 por lo tanto el programa psicoeducativo desarrolla las habilidades sociales básicas en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.
3. De acuerdo a las habilidades para hacer amistades, los resultados obtenidos de la media en el pre test fue de 16,07 y en el post test de 19,20 siendo entonces que el programa psicoeducativo desarrolla habilidades para hacer amistades en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.
4. Según las habilidades para el manejo de sentimientos los resultados obtenidos de la media en el pre test fue de 12,43 y del post test 13,77 por lo tanto el programa psicoeducativo desarrolla las habilidades para el manejo de sentimientos en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.
5. De acuerdo a las habilidades para determinar alternativas ante la agresión según los datos de la media vemos que en pre test fue de 10,20 y en el post test de 12,07, entonces el programa psicoeducativo desarrolla las alternativas ante la agresión en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.
6. Según las destrezas para el manejo del estrés los resultados de la media en el pre test fue de 18,10 y del post test de 21,00 donde se determina que el programa psicoeducativo desarrolla las destrezas para el manejo del estrés en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403– Pillcomarca - 2019.

RECOMENDACIONES

1. A la Unidad de Gestión Educativa Huánuco (UGEL) difundir la aplicación del programa psicoeducativo para mejorar o desarrollar habilidades prosociales en los niños de educación inicial.
2. A la Dirección de la Institución Educativa Inicial N° 403 PilcoMarca, coordinar con las entidades educativas del estado o privadas para la capacitación del personal docente y administrativo en la aplicación de programas en el mejoramiento de habilidades prosociales en los niños.
3. A los docentes de la Institución Educativa Inicial N° 403 PilcoMarca, autocapacitarse en temas relacionados al desarrollo de habilidades sociales básicas, en el manejo de sentimientos, control de la agresión como el manejo del estrés en los niños.
4. A la comunidad educativa desarrollar actividades recreativas donde se fortalezca o incremente habilidades para el manejo de sus sentimientos como el control ante la agresión.
5. A los docentes de la Institución Educativa Inicial N° 403 PilcoMarca, incluir dentro de sus contenidos curriculares capacidades y competencias sobre el fortalecimiento o desarrollo de las habilidades prosociales para el control de sus habilidades para el manejo y control del estrés.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, S. (2019) “Juegos cooperativos para potenciar las habilidades sociales en niños de 5 años de la Institución Educativa N° 10982 – Chacupe Alto. Para obtener el grado académico de Maestro en Psicología Educativa en la Universidad Cesar Vallejo.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/40943/Aguilar_NSJ-SD.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Arraez, J. (1997). ¿Puedo jugar yo? Granada: Proyecto sur.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=229940>
- Berger y Luckman (1991). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
<https://h1aboy.files.wordpress.com/2015/04/berger-luckmann-la-construccion-social-de-la-realidad.pdf>
- Bordignon, N. A. (2005). El desarrollo psicosocial de Erik Erikson.
<https://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>
- Coan, S. (2010). The Best of Multiple Intelligences Activities. USA: Teacher Created Resources Inc.
<https://firstliteracy.org/wp-content/uploads/2015/07/How-Learning-Works.pdf>
- Coloma, C. (2003). Desarrollo Socioemocional del niño. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú
https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/revista_tematica_psicologia_2017/Art.3.pdf
- Corrales, V. & Schroeder, M. (2018). “Habilidades sociales en niños/as escolarizadas de cuatro años que asistieron y no asistieron a jardín maternal. Tesis de grado de la Pontificia Universidad Católica de Argentina.
<https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/557/1/habilidades-sociales-ninos-escolarizados.pdf>

Condensado de González Portal M, (2000) Conducta prosocial: evaluación e intervención. Madrid

file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/9203-

Texto%20del%20art%C3%ADculo-9284-1-10-20110531.PDF

Cook, T.D. y Campbell, D.T. (1986). The causal assumptions of quasiexperimental practice. Synthese.

<http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/30783/1/D.%20cuasi%20y%20longitudinales.pdf>

Corzo, Y. (2020), "Fortalecimiento de las habilidades sociales en los niños de transición a través de una propuesta pedagógica en una institución educativa pública de la ciudad de Bucaramanga". Presentado en la Universidad Autónoma de Bucaramanga – Colombia.

https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/12087/2/020_Tesis_Yudy_Andrea_Corzo_Orozco.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Daniels, H. (2003). Vygotsky y la pedagogía. Barcelona : Paidós

<http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/volln27/27-8.pdf>

Erikson, E. H. (1993). Infancia y sociedad. Buenos Aires: Editorial Lumen
Hormé

<http://bloguamx.byethost10.com/wp-content/uploads/2015/04/infancia-y-sociedad-erikson.pdf?i=1>

Dunn, J. (1988). Los comienzos de la comprensión social. Buenos Aires: Nueva Visión.

<https://www.redalyc.org/pdf/4595/459545419006.pdf>

Flavell, J. (1993). El desarrollo cognitivo. Madrid: Visor.

<https://upeldem.files.wordpress.com/2017/04/el-desarrollo-cognitivo-cap-9-preguntas-y-problemas-flavell-john-h.pdf>

Ferland, F. (2005). ¿Jugamos? : El juego con niñas y niños de 0 a 6 años. Madrid: Narcea.

<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd11905.pdf>

- Garaigordobil, M., y García de Galdeano, P. (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psicothema*,
<http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3195>
- González Portal, M. (2000). Conducta prosocial, evaluación e intervención. Tercera edición. Madrid: Morata.
<https://investigumire.unicesmag.edu.co/index.php/ire/article/view/56>
- Goldstein, A., Sprafkin, R., Gershaw, N. & Klein, P. (1999). Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Barcelona: Ediciones Martínez Roca S. A
file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/Psicologia_HHSS_autocontrol_adolescencia.pdf
- Gottman, J..M. (1983). How children become friends. Monograph of the Society for Research in Child Development, 48 (3, Serial No. 108).
<http://csefel.vanderbilt.edu/resources/wwwb/wwwb8.html>
- Gutiérrez (1996). Estrategias para la Prevención Temprana de la Violencia en los Niños. España
<file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/926302.pdf>
- Kaye, K. (1982). The mental and social life of babies. Londres: Methuen.
http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212009000100006
- Katz, D. (1980). Psicología de las edades. Del nacer al morir. Madrid: Ediciones Morata S.A.
http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/52713/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1
- Marín, I. (2008). El placer de jugar: aprende y diviértete jugando con tus hijos. Barcelona: CEAC Muñoz, C. (2011). Habilidades sociales. Madrid : Paraninfo
http://repositorio.uct.edu.pe/bitstream/123456789/562/1/0047606022_0071599635_T_2019.pdf

- Marín, J. (2010). Revisión teórica respecto a las conductas prosociales. Análisis para una reflexión. *Psicogente*, 13(24), 369-388.
<https://investigiumire.unicesmag.edu.co/index.php/ire/article/view/56>
- Molero, C., Candela, C., & Cortés, M. T. (1999). La conducta prosocial: una visión de conjunto. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31(2), 325-353.
http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015_1/Walter_Arias.pdf
- Montalvo, M. (2019) "Habilidades sociales en niños de cinco años de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho. Universidad San Ignacio de Loyola – Lima.
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/f57f28e1-0b95-4913-90cd-d4d0ebbcfdf1/content>
- Ortega, R. (1992). El juego infantil y la construcción social del conocimiento. Sevilla: Alfar
<file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/Dialnet-LoMejorYLoPeorDeLasRedesDelguales-249634.pdf>
- Papalia, D. (2005). "Niñez Temprana". En su: *Desarrollo Humano*. Novena Edición. México D.F: McGraw Hill.
<https://psicologoseducativosgeneracion20172021.files.wordpress.com/2017/08/papalia-feldman-desarrollo-humano-12a-ed2.pdf>
- Paula, I. (2000). *Habilidades sociales: Educar hacia la autorregulación*. Barcelona: Horsori Rodrigo, M. (1994). *Contexto y desarrollo social*. Madrid: Síntesis
<https://core.ac.uk/download/pdf/83560945.pdf>
- Piaget, J. (1977). *La formación del símbolo del niño*. México D.F. : Fondo de Cultura Económica
<http://bloguamx.byethost10.com/wp-content/uploads/2015/04/formacic2a6n-del-simbolo-piaget.pdf>

Sánchez-Queija, I., Oliva, A., & Parra, A. (2006). Empatía y conducta prosocial durante la adolescencia. *Revista de Psicología Social*, 21(3),
<https://personal.us.es/oliva/prosocial.pdf>

Shaffer, H. (1990). *Making decisions about children*. Oxford: Blackwell Publishers.
https://www.researchgate.net/publication/42796282_Subjects_objects_or_participants_Dilemmas_of_psychological_research_with_children

Vasta, R., Haith, M.M. & Miller, S.A. (2008). *Psicología Infantil*. Barcelona: Ariel.
https://arapsicologia.com/infantil/psicologia/?gclid=CjwKCAjw-5v7BRAmEiwAJ3DpuPgTwdH3q-sg-Y11yIOsSWi6tEjBV55OZPQBXRrtLVKnMrC5_HNzBoCs2IQAvD_BwE

Vygotsky, L., (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. España: Paidós.
<https://www.redalyc.org/pdf/1390/139039784004.pdf>

Wellman, H. (1990). *The child's theory of mind*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/138418/cdep12236_am.pdf?sequence=1&isAllowed=y

COMO CITAR ESTE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Beteta Valerio, B. (2023). *Aplicación de un programa psicoeducativo en el desarrollo de las habilidades prosociales en niños de la Institución Educativa Inicial N° 403 – Pillcomarca - 2019* [Tesis de pregrado, Universidad de Huánuco]. Repositorio Institucional UDH. <http://...>

ANEXOS

ANEXO 1 MATRIZ DE CONSISTENCIA

“APLICACIÓN DE UN PROGRAMA PSICOEDUCATIVO EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES PROSOCIALES EN NIÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 403 – PILLCOMARCA - 2019”

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variable	Dimensiones	Metodología
General ¿Cómo influye el programa psicoeducativo en el desarrollo de las habilidades prosociales en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca 2020?	General Determinar la influencia del programa psicoeducativo en el desarrollo de las habilidades prosociales en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca 2020. 5.1.1.	General H ₁ : El programa psicoeducativo mejora el desarrollo de las habilidades prosociales en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca 2020. H ₀ : El programa psicoeducativo no mejora el desarrollo de las habilidades prosociales en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca 2020.	Programa Psicoeducativo	El modelaje Los juegos de roles La retroalimentación El entrenamiento	Tipo de investigación: Explicativa Enfoque: Cuantitativo Alcance o nivel: Exploratorio Diseño: Experimental con preprueba - posprueba y grupo de control RG1 0 1 X 0 2 RG2 0 3 — 0 4
Específicos ¿Cómo influye el programa psicoeducativo en el desarrollo de las habilidades básicas en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca 2020?	Específicos Evaluar la influencia del programa psicoeducativo en el desarrollo de las habilidades básicas en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca 2020.	Específicos H ₁ : El programa psicoeducativo desarrolla las habilidades básicas en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca 2020.	Desarrolla de las habilidades prosociales	Habilidades Básicas Destrezas relacionadas con la escuela Habilidades para hacer amistades	Población: 112 niños, niñas de la I.E. Inicial N° 403 – Pillcomarca. Muestra: Por los niños y niñas del aula inicial 4 años I.E. Inicial N° 403 – Pillcomarca Técnicas
¿Cómo influye el programa psicoeducativo en el desarrollo de las destrezas	Conocer la influencia del programa psicoeducativo en el desarrollo de las	H ₂ : El programa psicoeducativo desarrolla las destrezas relacionadas			

relacionadas con la escuela en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca 2020?	destrezas relacionadas con la escuela en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca 2020.	con la escuela en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca 2020.	Manejo de los sentimientos	La encuesta
¿Cómo influye el programa psicoeducativo en el desarrollo de las habilidades para hacer amistades en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca 2020?	Investigar la influencia del programa psicoeducativo en el desarrollo de las habilidades para hacer amistades en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca 2020.	H ₃ : El programa psicoeducativo desarrolla habilidades para hacer amistades en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca 2020.	Alternativas ante la agresión	Instrumento de recolección de datos.
¿Cómo influye el programa psicoeducativo en el desarrollo de las habilidades para el manejo de los sentimientos en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca 2020?	Determinar la influencia del programa psicoeducativo en el desarrollo de las habilidades para el manejo de los sentimientos en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca 2020.	H ₄ : El programa psicoeducativo desarrolla las habilidades para el manejo de los sentimientos en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca 2020.	Manejo del estrés	Lista de Cotejo de Habilidades Prosociales
¿Cómo influye el programa psicoeducativo en el desarrollo de alternativas ante la agresión en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca 2020?	Determinar la influencia del programa psicoeducativo en el desarrollo de alternativas ante la agresión en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca 2020.	H ₅ : El programa psicoeducativo desarrolla de alternativas ante la agresión en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca 2020.		Técnicas para el procesamiento y análisis de la información.
¿Cómo influye el programa psicoeducativo en el desarrollo de las destrezas para el manejo del estrés en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca 2020?	Determinar la influencia del programa psicoeducativo en el desarrollo de las destrezas para el manejo del estrés en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca 2020.	H ₆ : El programa psicoeducativo desarrolla las destrezas para el manejo del estrés en los niños y niñas de la I.E.I. N° 403 – Pillcomarca 2020.		Programa estadísticos SPSS-22:

I.E.I. N° 403 – Pillcomarca
2020.

ANEXO 2

LISTA DE COTEJO DE HABILIDADES PROSOCIALES

Apellidos y Nombres: _____

Aula: _____ Edad: _____ Fecha: _____

LEYENDA:

1	SIEMPRE	2	A VECES	3	NUNCA
---	---------	---	---------	---	-------

N°	CARACTERÍSTICA	Siempre	A veces	Nunca
Habilidades Sociales Básicas		1	2	3
1	Escucha cuando se le habla			
2	Dialoga amablemente			
3	Hablar con firmeza			
4	Tiende a dar las gracias			
5	Se autorecompensa			
6	Solicita ayuda cuando lo necesita			
7	Pide un favor			
8	Tiende a ignorar a alguien			
Habilidades Relacionadas con la Escuela		1	2	3
9	Realiza una pregunta			
10	Sigue instrucciones			
11	Intentar cuando las cosas son difíciles			
12	Interrumpir.			
Habilidades Para Hacer Amistades		1	2	3
13	Saluda a otros			
14	Interpreta a otros			
15	Se une a un Grupo			
16	Espera su turno			
17	Comparte sus cosas			
18	Ofrecer ayuda a los demás			
19	Pide a alguien con quien jugar			
20	Participar en un Juego			

Manejo de los Sentimientos		1	2	3
21	Conoce sus propios sentimientos			
22	Maneja al sentirse excluido			
23	Buscar a alguien con quien hablar			
24	Enfrenta su miedo			
25	Decide cómo se siente alguien			
26	Muestra afecto			
Alternativas ante la Agresión		1	2	3
27	Enfrentar el ser molestado			
28	Maneja su enojo			
29	Decide si es justo			
30	Resuelve un problema			
31	Aceptar las consecuencias de sus actos			
Manejo del Estrés		1	2	3
32	Se relaja			
33	Maneja sus errores			
34	Se muestra honesto			
35	Sabe cuándo contar algo			
36	Enfrenta su derrota			
37	Querer ser el primero			
38	Decir "No".			
39	Aceptar "no" por respuesta			
40	Decide que hacer			



UNIVERSIDAD DE HUANUCO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA ACADÈMICO DE PSICOLOGIA



PROGRAMA PSICOEDUCATIVO EN EL
DESARROLLO DE LAS HABILIDADES
PROSOCIALES EN NIÑOS DE LA INSTITUCIÒN
EDUCATIVA INICIAL N° 403 – PILLCOMARCA - 2019

BACHILLER : Beteta Valerio, Bertha Zorayda

HUÁNUCO - PERÚ

2021



PROGRAMA PSICOEDUCATIVO EN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES PROSOCIALES

JUSTIFICACION

La enseñanza de las habilidades prosociales es particularmente importante en el caso de los niños de preescolar. Hay múltiples razones para esto:

- En primer lugar, debido a su temprana edad, los niños (as) apenas están desarrollando sus procesos de socialización. Por consiguiente, es probable que aún no hayan adquirido un número significativo de las destrezas en cuestión. El trabajo con los niños pequeños en torno a las habilidades prosociales en el ámbito escolar constituye, entonces, un gran aporte a su crecimiento.

- En segundo lugar, es de inestimable valor trabajar dichas destrezas en la escuela debido a que en nuestro medio los padres frecuentemente suponen que éstas “se aprenden de manera automática”, es decir, creen que su hijo (a) debe adquirir las habilidades prosociales con sólo compartir con sus pares. Este enorme equívoco hace que no le presten atención a tan importante área de la educación del niño (a) y, en consecuencia, muy frecuentemente el estudiante del preescolar o de los primeros años de primaria presenta grandes deficiencias en el manejo de una cantidad considerable de dichas conductas prosociales.

- En los casos en que el niño (a) ya haya adquirido algunas de estas habilidades, el trabajo específico en torno a ellas cumple la valiosa función de afianzar su desenvolvimiento social y personal. De este modo, se propicia un desarrollo más firme y rápido en el niño (a).

- Finalmente, la enseñanza de las habilidades prosociales contribuye también al desarrollo de la personalidad y las habilidades cognitivas e intelectuales del niño (a). Esto se debe a que tales destrezas promueven en el niño (a) la autoestima y la valoración de sus propias ideas y sentimientos y lo estimulan para la realización de actividades que le exigen clarificar sus ideas, escoger alternativas, sustentar sus opciones y otras funciones que elevan sus niveles de percepción e inteligencia.

OBJETIVOS

Las habilidades o destrezas prosociales constituyen elementos fundamentales a ser trabajados en un proyecto de prevención de la violencia y la promoción de patrones de convivencia pacífica en los niños objetivos básicos:

- a) Brindar a los niños elementos de socialización y cortesía. Se ha detectado que frecuentemente la agresión se instala en el aula debido a que algún niño (a) no sabe la forma adecuada de solicitar un juguete, el ingreso a un juego o un turno. Debido a esto, puede ser agredido por sus pares (sus iguales) o aislado. A su vez, él puede tornarse violento. Dentro de estas destrezas se incluyen “decir gracias”, “comenzar una conversación”, “solicitar hablar”, “hablar amablemente”, etc.
- b) Aportar a los niños herramientas de asertividad. Ésta se refiere a la capacidad de expresar eficazmente los propios deseos y necesidades. Cuando un niño(a) carece de este tipo de destrezas, puede expresarse de manera que irrespeta y agrede a sus pares, o puede ser incapaz de manifestar lo suyo, situándose en un lugar pasivo. Esto propicia que sea

victimizado. Dentro de tales habilidades pueden incluirse “conocer los propios sentimientos”, “expresar los propios sentimientos”, “compartir”, etc.

c) Darles a los niños elementos de prevención y manejo de conflictos. Estos apuntan a que los niños aprendan a “evitar que se instale la agresión” o “evitar involucrarse” en escenas de este tipo cuando se les presente tal posibilidad. Además, pretenden enseñarles a los niños a auto controlarse de manera suficiente para no desencadenar ellos la violencia. Dentro de estas destrezas se incluyen “la relajación”, “la interpretación adecuada de los choques accidentales con los compañeros”, “aceptar que se nos diga no a una petición”, “la escucha”, etc.

d) Propiciar en los niños la construcción de vínculos sociales. Esto se refiere a crear en ellos la conciencia de que cada persona que encuentran a su paso es también un ser humano como ellos mismos. A partir del logro de dicha perspectiva, el niño puede comprender que sus acciones producen placer o sufrimiento en los otros. Esto le permite tratarlos con empatía y tolerancia. Además, puede desarrollar los conceptos de solidaridad y compromiso social, indispensables para trabajar en equipo con los otros.

¿Por qué enseñar Habilidades Prosociales?

¿Por qué deberían preocuparnos los déficits en habilidades interpersonales o cognitivas en esta fase temprana del desarrollo? Tales déficits en las habilidades prosociales han sido el blanco de exploración de gran número de investigaciones. Los estudios sugieren que los problemas en esta área se relacionan con la desadaptación en la escuela (Gronlund & Anderson, 1959), el rechazo de los compañeros (Quay, 1979), y la delincuencia posterior (Roff, Sale, & Golden, 1972). Se ha encontrado que los niños con

habilidades interpersonales deficientes, en comparación con sus pares socialmente competentes, están en alto riesgo de tener problemas de adaptación durante la niñez (Green, Forehand, Beck, &

Otra razón central para enseñar habilidades prosociales a los niños, tiene que ver con las nuevas demandas a las que se ven expuestos al llegar al ambiente del preescolar o del jardín infantil. Con este cambio importante, los niños deben aprender de manera abrupta a llevarse bien ya no sólo con uno o dos hermanos o amigos del barrio, sino también con un salón entero de otros niños y adultos.

¿Quién se beneficia con aprender habilidades prosociales?

Tres grupos principales de niños pueden beneficiarse con la enseñanza sistemática en habilidades sociales:

1. Niños que son retraídos o agresivos.
2. Niños que se están desarrollando normalmente, pero tienen déficits periódicos en las conductas prosociales.
3. Niños que tienen problemas de aprendizaje, desórdenes de comunicación, problemas de comportamiento u otras limitaciones.

La timidez y la agresión son los reflejos más sobresalientes de los déficits en las habilidades prosociales (Dowrick, 1986) y son los más problemáticos para los maestros y padres. Anteriormente, se pensaba que el aislamiento social causado por el retraimiento, disminuía naturalmente a medida que los niños maduran; por consiguiente, aquellos que mostraban tal conducta generalmente no recibían una intervención activa.

HABILIDADES PROSOCIALES

Grupo I: Habilidades Sociales Básicas:

1. Escuchar.
2. Hablar amablemente.
3. Hablar con firmeza.
4. Dar las Gracias.
5. Recompensarse uno mismo.
6. Pedir Ayuda.
7. Pedir un Favor.
8. Ignorar a alguien.

Grupo II: Habilidades Relacionadas con la Escuela:

9. Hacer una Pregunta.
10. Seguir Instrucciones.
11. Intentar Cuando es Difícil.
12. Interrumpir.

Grupo III: Habilidades Para Hacer Amistades:

13. Saludar a Otros.
14. Interpretar a Otros.
15. Unirse a un Grupo.
16. Esperar el Turno.
17. Compartir.
18. Ofrecer Ayuda.
19. Pedirle a Alguien que Juegue.
20. Participar en un Juego.

Grupo IV: Manejo de los Sentimientos:

21. Conocer los Propios Sentimientos.

22. Manejar el sentirse Excluido.
23. Buscar a alguien con quien hablar.
24. Enfrentarse con el Miedo.
25. Decidir Cómo Se Siente Alguien.
26. Mostrar Afecto.

Grupo V: Alternativas ante la Agresión:

27. Enfrentar el ser Molestado.
28. Manejar el Enojo.
29. Decidir si es Justo.
30. Resolver un Problema.
31. Aceptar las Consecuencias.

Grupo VI: Manejo del Estrés:

32. Relajarse.
33. Manejar los Errores.
34. Ser Honesto.
35. Saber Cuándo Contar Algo.
36. Enfrentarse con la derrota.
37. Querer ser el Primero.
38. Decir "No".
39. Aceptar "no" por respuesta.
40. Decidir Qué hacer.

GRUPO I: HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS

HABILIDAD 1:

ESCUCHAR

PASOS:

1. **MIRAR:** Discuta con los niños sobre la importancia de mirar a la persona que está hablando. Señale que a veces uno puede pensar que alguien no lo está escuchando, aunque realmente lo esté haciendo. Estos pasos son para mostrarle a alguien que usted realmente le está escuchando.
2. **QUEDARSE QUIETO:** Recuerde a los niños que quedarse quieto significa mantener manos y pies quietos y no hablar con los amigos mientras se escucha.
3. **PENSAR:** Motive a los niños a que piensen sobre lo que la persona está diciendo y asegúrese de que ellos entienden si la persona está pidiéndoles que hagan algo.

SITUACIONES SUGERIDAS:

ESCUELA: Tu maestro te dice que van a ir al museo de arte o te da instrucciones sobre cómo hacer una actividad.

HOGAR: Uno de los padres está diciéndote los planes para el fin de semana.

GRUPO DE PARES: Un amigo está contándote una historia.



COMENTARIOS: Ésta es una habilidad buena con la cual empezar el "Programa de Habilidades." Los adultos les dicen a menudo a los niños que escuchen, sin explicarles las conductas específicas o los pasos necesarios hacerlo. Una vez la habilidad de escuchar se aprende, puede incorporarse dentro de las reglas del aula de clase. Darles una señal especial a los niños para escuchar (Ej. "¿Tienen puestas sus orejas para escuchar?") puede ayudarles a aplicar la habilidad cuando sea necesario.

ACTIVIDADES RELACIONADAS: Desarrolle juegos de escucha como "teléfono roto".

HABILIDAD 4

DAR LAS GRACIAS

PASOS:

1. ¿FUE BUENO HACERLO? Hable con los niños sobre cosas buenas que los padres, los maestros y los amigos hacen para los otros. Dígalos a los niños que "Dar las Gracias" es una manera de hacer saber a alguien que uno está contento con lo que esa persona hizo.
2. ¿CUÁNDO? Discuta con ellos sobre los momentos apropiados para dar las gracias (es decir, cuando la persona no está ocupada).
3. DECIR "GRACIAS". Haga saber a los niños que ellos pueden decirle a la persona el por qué están diciéndole gracias (Ej. que ellos realmente querían ese juguete o que algo que la persona realizó les hizo sentirse bien), sobre todo si ellos deben agradecer a la persona algún tiempo después de que la acción se realizó.

SITUACIONES SUGERIDAS:

ESCUELA: Alguien te presta un juguete que querías.

HOGAR: Uno de tus padres prepara tu cena favorita.

GRUPO DE PARES: Un amigo te invita a una fiesta de cumpleaños o te permite jugar con un juguete especial.



COMENTARIOS: Los niños pueden generar otras maneras de decir gracias, como sonreír, dar un abrazo, o hacer algo amable para la otra persona. Puede ser útil practicar maneras diferentes de decir gracias, como "Fue muy bueno lo que hiciste por mí" o "Me sentí muy bien cuando me dijiste eso". Si los niños han

aprendido ya a “hablar amablemente” (Habilidad 2), se les puede recordar que lo empleen cuando estén diciendo gracias.

ACTIVIDADES RELACIONADAS: Solicite a los niños que hagan dibujos de todas las personas de la escuela o de la comunidad que los han ayudado, y que luego definan cómo la clase puede agradecerles. Lleve a cabo éstos planes con ellos.

GRUPO II: HABILIDADES RELACIONADAS CON LA ESCUELA

HABILIDAD 9. HACER UNA PREGUNTA

PASOS:

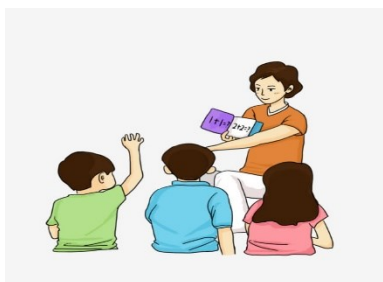
1. ¿QUÉ PREGUNTAR? Hable con los niños sobre qué necesitan ellos preguntar y cómo decidir si la pregunta es realmente necesaria. Ayúdeles a planear lo que necesitan preguntar.
2. ¿A QUIÉN PREGUNTAR? Discuta con ellos sobre cómo decidir si deben preguntarle al maestro, a los padres, o a alguien más.
3. ¿CUÁNDO PREGUNTAR? Hable sobre cómo escoger un momento bueno para preguntar (Ej. cuando la otra persona no está ocupada).
4. PREGUNTAR: Enfatice la importancia de “hablar amablemente” (Habilidad 2).

SITUACIONES SUGERIDAS:

ESCUELA: Quieres preguntarle a tu maestro sobre cuando es el viaje al campo o si puedes jugar con cierto juguete.

HOGAR: Quieres preguntarle a uno de tus padres si puedes visitar a un amigo.

GRUPO DE PARES: Quieres preguntarle a un amigo si le gustaría jugar en tu casa o sobre cómo hizo algo.



COMENTARIOS: Los niños menores a menudo dicen las preguntas como si fueran afirmaciones. Modelar la forma de hacer la pregunta cuando tales situaciones se dan, les ayudará a aprender otra manera de expresarse.

ACTIVIDADES RELACIONADAS: Practique hacer preguntas como un juego. Por ejemplo, diga "yo quiero un vaso de leche" y pídale a los niños que cambien la frase a una pregunta (¿Ej. "Puedo tomar un vaso de leche?"). Sugiera un tema (Ej. nadar) y haga varias preguntas que podrían hacerse sobre ese tema. Descarte preguntas que no se relacionen con el tema.

GRUPO III: HABILIDADES PARA HACER AMISTADES

HABILIDAD 13. SALUDAR A OTROS

PASOS:

1. SONREIR.
2. DECIR "HOLA": Motive a que los niños usen el nombre de la persona, si lo conocen.
3. SEGUIR CAMINANDO: Este paso debe usarse si se supone que los niños están desplazándose junto con el grupo o si no conocen bien a la persona que saludan. Los niños pueden empezar luego una conversación, si la persona con quien hablan es un amigo.

SITUACIONES SUGERIDAS:

ESCUELA: Estás pasando por el corredor de la escuela.

HOGAR: Un amigo de tus padres está de visita.

GRUPO DE PARES: Otro niño está pasando por el frente de tu casa con sus padres.



COMENTARIOS: Se pretende que esta habilidad se use con personas conocidas solo de manera informal por el niño, o en situaciones en las que empezar una conversación sería inadecuado.

ACTIVIDADES RELACIONADAS: Camine alrededor de la escuela y practique saludando a otros.

ANEXO 3

EVIDENCIAS FOTOGRAFICAS

HABILIDAD: ESCUCHAR CUANDO SE LE HABLA





HABILIDAD: TIENDE A DAR GRACIAS





HABILIDAD: REALIZA UNA PREGUNTAS





HABILIDAD: SALUDAR A OTROS





ANEXO 4

CONSTANCIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA



INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL

ISABEL LA CATOLICA N° 403



CONSTANCIA

LA DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 403 "ISABEL LA CATOLICA" CAYHUAYNA – PILLCOMARCA - HUANUCO, SUSCRIBE QUE:

HACE CONSTAR:

Que, la estudiante de la Universidad de Huánuco: BETETA VALERIO, Bertha Zorayda de la Especialidad de Psicología, ha desarrollado su trabajo de Investigación titulado "Aplicación de un Programa Psicoeducativo en el Desarrollo de las Habilidades Prosociales en Niños de la Institución Educativa Inicial N°403 – Pillcomarca 2019"

Fecha de Inicio : 02 de Setiembre del 2019

Fecha de Término : 13 de Diciembre del 2019

Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada, para los fines que estime por conveniente.

Pillcomarca, 21 de diciembre del 2019.



D^{ca}. Bertha Zorayda Beteta Valerio
DIRECTORA (e)