



**UNIVERSIDAD JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI**

**VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN**

**FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, EMPRESARIALES Y**

**PEDAGÓGICAS**

**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

**TESIS**

**NIVEL DE HABILIDADES SOCIALES EN LOS NIÑOS DE LA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL HUANCARANI N° 719, EL**

**COLLAO, ILAVE - 2021**

**PRESENTADA POR**

**BACH. YOVANA GARAVITO AROCUTIPA**

**BACH. GLADYS CAROLINA TORRES TAPIA**

**ASESOR**

**DR. JULIO CESAR LUJAN MINAYA**

**PARA OPTAR TÍTULO PROFESIONAL DE**

**LICENCIADO EN EDUCACIÓN INICIAL**

**MOQUEGUA – PERÚ**

**2023**

## ÍNDICE DE CONTENIDO

PÁGINA DE JURADOS.....	ii
DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTOS.....	iv
ÍNDICE DE CONTENIDO.....	v
ÍNDICE DE TABLAS.....	ix
ÍNDICE DE FIGURAS.....	x
RESUMEN.....	xi
ABSTRAC.....	xii
INTRODUCCIÓN.....	xiii
CAPÍTULO I.....	1
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	1
1.1. Descripción de la Realidad Problemática.....	1
1.2. Definición del problema.....	5
1.2.1. Problemas General.....	6
1.2.2. Problemas específicos.....	6
1.3. Objetivos de la Investigación.....	6
1.3.1. Objetivo general.....	6
1.3.2. Objetivos específicos.....	6
1.4. Justificación e importancia de la investigación.....	7
1.5. Variables.....	8

1.5.1. Operacionalización.....	8
1.6. Hipótesis de la Investigación .....	9
1.6.1. Hipótesis general .....	9
1.6.2. Hipótesis específicas .....	9
CAPÍTULO II.....	10
MARCO TEÓRICO .....	10
2.1. Antecedentes de la investigación .....	10
2.1.1. Antecedentes internacionales .....	10
2.1.2. Antecedentes nacionales .....	19
2.1.3. Antecedentes Locales.....	25
2.2. Bases teóricas.....	30
2.2.1. Habilidades Sociales en la Infancia.....	30
2.2.2. Tipos de habilidades sociales .....	39
2.2.3. Problemas de Conducta y su relación con las Habilidades Sociales en la Infancia.....	40
2.2.4. El contexto escolar y las diferencias de socialización.....	42
2.2.5. Evaluación de habilidades sociales .....	47
2.2.6. Capacitación en habilidades sociales y métodos de vida para niños.....	49
2.2.7. Estudios publicados sobre conductas sociales en niños .....	55
2.2.8. Dimensiones de las habilidades sociales .....	61
2.3. Marco conceptual.....	66
CAPÍTULO III .....	70

MÉTODO .....	70
3.1. Tipo de investigación.....	70
3.2. Diseño de investigación .....	71
3.3. Población y muestra.....	71
3.3.1. Población.....	71
3.3.2. Muestra.....	71
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	72
3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos .....	74
CAPÍTULO IV .....	75
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS .....	75
4.1. Presentación de resultados por variable y dimensiones .....	75
4.1.1. Habilidades Sociales.....	75
4.1.2. Resultado de la dimensión: Habilidades para relacionarse .....	77
4.1.3. Resultado de la dimensión: Autoafirmación .....	78
4.1.4. Resultado de la dimensión: Expresión de emociones.....	80
4.2. Contrastación de hipótesis .....	81
4.3. Discusión de resultados .....	83
CAPÍTULO V .....	86
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	86
5.1. Conclusiones .....	86
5.2. Recomendaciones .....	87
BIBLIOGRAFÍA .....	89

ANEXOS .....	95
1. Matriz de consistencia .....	96
2. Test de Habilidades sociales .....	98

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Operacionalización de variables .....	8
<b>Tabla 2.</b> Población de la I.E.I. Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021 .....	71
<b>Tabla 3.</b> Muestra de estudio al tipo intencional no probabilístico de la I.E.I. Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021 .....	72
<b>Tabla 4.</b> Resultados del nivel de Habilidades Sociales de los estudiantes de la I.E.I. Huancarani N° 719.....	75
<b>Tabla 5.</b> Datos obtenidos del nivel de Habilidades para relacionarse de los estudiantes de la I.E.I. Huancarani N° 719.....	77
<b>Tabla 6.</b> Datos obtenidos del nivel de autoafirmación de los estudiantes de la I.E.I. Huancarani N° 719.....	78
<b>Tabla 7.</b> Resultados del nivel de expresión de emociones de los estudiantes de la I.E.I. Huancarani N° 719.....	80

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Resultados del nivel de Habilidades Sociales de los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719.....	76
<b>Figura 2.</b> Resultados del nivel de habilidades para relacionarse de los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719. ....	77
<b>Figura 3.</b> Resultados del nivel de autoafirmación de los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719.....	79
<b>Figura 4.</b> Resultados del nivel de expresión de emociones de los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719.....	80
<b>Figura 5.</b> Prueba de hipótesis con Chi cuadrado .....	82

## **RESUMEN**

La presente investigación tiene como objetivo Determinar los niveles de las habilidades sociales en los niños de la Institución Educativa Inicial Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021. El enfoque empleado es cuantitativo de tipo no experimental y de diseño descriptivo, se tuvo la participaron dieciocho niños de la Institución Educativa Inicial Huancarani N° 719, El Collao. Los datos fueron recolectados, mediante la aplicación del test de habilidades sociales, los cuales fueron aplicadas por la tesista y evidencian la evaluación de habilidades sociales a través de la técnica de la observación, se aplicó la escala valorativa: alto, regular, bajo, integrada por 17 ítems. Los resultados fueron a nivel general que en el nivel alto se tuvo el 33%, en el nivel regular se obtuvo un 50% y solo el 17% obtuvo un nivel bajo en las habilidades sociales. Se llegó a la conclusión que existe un desarrollo social positivo en los estudiantes y solo un pequeño grupo de los estudiantes evaluados tienen un nivel bajo de desarrollo social, los docentes deben brindar apoyo necesario para el desarrollo óptimo de las habilidades sociales de todos los estudiantes.

Palabras Clave: habilidades sociales, habilidades para relacionarse, autoafirmación, expresión de emociones.



## **ABSTRAC**

The objective of this research is to determine the levels of social skills in the children of the Huancarani Initial Educational Institution No. 719, El Collao, Ilave - 2021. The approach used is quantitative, non-experimental type and descriptive design, the participants were eighteen children from the Huancarani Initial Educational Institution No. 719, El Collao. The data was collected, through the application of the social skills test, which were applied by the thesis student and show the evaluation of social skills through the observation technique, the evaluative scale was applied: high, regular, low, integrated for 17 items. The results were at a general level that at the high level 33% was obtained, at the regular level 50% was obtained and only 17% obtained a low level in social skills. It was concluded that there is a positive social development in the students and only a small group of the students evaluated have a low level of social development, teachers must provide the necessary support for the optimal development of the social skills of all students.

**Keywords:** social skills, relationship skills, self-affirmation, expression of emotions.

## INTRODUCCIÓN

El contacto físico y la atención a los bebés desde los primeros momentos de vida, así como otras manifestaciones de interacciones durante la infancia como hablar, cantar, sonreír y la forma de comportarse de los padres en las más diversas situaciones sirven como modelos de conducta para el desarrollo social de los niños. (Del Prette & Del Prette, Psicología de las Habilidades Sociales, 2017)

Las teorías del desarrollo han abordado el tema de la socialización y la importancia de las interacciones y relaciones sociales como factores en la salud mental y el desarrollo. Algunos autores han expresado su preocupación por las consecuencias evolutivas de los déficits en habilidades sociales en etapas formativas de la vida de un individuo, reconociendo que pueden comprometer etapas posteriores del ciclo de vida. Esta preocupación se ve reforzada por la evidencia entre estos déficits y una variedad de problemas psicológicos como la delincuencia juvenil, la inadaptación escolar, el suicidio, los problemas maritales, la depresión y la esquizofrenia. (Caballo, 2020)

Según Hughes y Dunn (2018), la eficacia del desarrollo infantil depende tanto de las relaciones verticales, que implican el apego a personas de mayor poder, como de las relaciones horizontales, que abarcan experiencias con compañeros de la misma edad e igual poder social. Mientras que el primero asegura la supervivencia y ofrece seguridad y protección al niño, el segundo crea oportunidades para experiencias de cooperación, competencia e intimidad. (Hughes & Dunn, 2018)

Podemos, por tanto, considerar que el éxito de las etapas formativas del individuo depende fundamentalmente del proceso de socialización. Este proceso se da inicialmente, en el contacto con los padres, en el que el niño aprende habilidades motrices, lingüísticas

y afectivas, necesarias para la orientación en su medio físico y social. Todo este repertorio sufrirá una continua transformación, como consecuencia de la incorporación de nuevos grupos sociales y las consecuentes exigencias y desafíos que imponen las experiencias extrafamiliares. Es en esta perspectiva que el ingreso a la escuela marca el inicio de un período crítico en el desarrollo infantil. En ese momento, como señalan Del Prette y Del Prette (2017), el niño:

“... necesita adaptarse a nuevas demandas sociales, a diferentes contextos, a nuevas reglas, con roles bien definidos, por lo que necesita un repertorio ampliado de comportamientos sociales [...] se da cuenta de que necesita aprender nuevas habilidades de interacción , como hacer preguntas claras, audibles y oportunas, ya que sus interlocutores no siempre están disponibles; obtener, de forma rápida, valiosa información sobre horarios de actividades, ubicación de baños, dirección y secretaría del comedor o cafetería; evitar confrontaciones con los colegas más belicosos, sin parecer temeroso; identificar, entre el personal de la escuela, quién hace qué y otras demandas similares (p.21).”

De esta manera, las relaciones sociales con los compañeros de escuela se vuelven esenciales para el desarrollo del niño, con posibilidades completamente nuevas de interacción y, con ello, la deseable ampliación de las habilidades sociales.

Las emociones tienen un impacto decisivo en la adaptación psicológica, social y escolar de los niños. La competencia emocional, específicamente en sus dimensiones de comprensión y regulación de las emociones, se han considerado importantes predictores de la competencia social y el éxito escolar en los niños. Los psicólogos educativos necesitan obtener recomendaciones con base científica sobre cómo pueden intervenir en casos relacionados con problemas sociales y emocionales, ya que estos son uno de los principales problemas que se enfrentan en el contexto escolar. Al mismo tiempo, estos

estudios serán relevantes para el diseño e implementación de programas de prevención de conductas de riesgo, basados en el desarrollo social y emocional. (Holodynski, 2020)

En Perú, estamos viendo cada vez más niños con problemas de habilidades sociales, muestran baja autoestima, timidez, muchas veces temerosos, y en estas situaciones los niños necesitan la seguridad, confianza y apoyo de los padres y maestros.

Las habilidades sociales son una herramienta importante en las etapas de desarrollo de un niño. Estas habilidades incluyen emociones y valores, que le permiten a un niño socializar adecuadamente y llevar una vida sana y saludable.

El MINEDU nos dice que en este momento del desarrollo de un niño, se trata de celebrar el desarrollo de habilidades sociales que ayuden a construir relaciones duraderas, solidarias y empáticas basadas en el respeto mutuo y la valoración de la diversidad cultural y personal. (MINEDU, 2016)

Este estudio se divide en:

En el primer capítulo, el estudio cubre las preguntas de investigación, El capítulo 2 presenta la base teórica El Capítulo 3 presenta la metodología de la investigación: El Capítulo 4 los resultados y Finalmente, se presentan conclusiones y recomendaciones .

## **CAPÍTULO I**

### **EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

#### **1.1. Descripción de la Realidad Problemática**

Según datos de la OMS (2018), la población mundial está compuesta por 1,2 mil millones de adolescentes, es decir, una de cada seis personas en el mundo tiene entre 10 y 17 años, lo que incluye a la población peruana, que tiene cerca de 4 millones de adolescentes. A nivel mundial, del 10 al 20% de la población infantil y adolescente padece algún tipo de trastorno mental debido principalmente al desarrollo de habilidades sociales.

La preocupación por el establecimiento de un modelo que pueda explicar las habilidades sociales y, por tanto, favorecer la realización de investigaciones e intervenciones en este aspecto ha despertado el interés de los investigadores buscaron establecer modelos generales de habilidades sociales que, aunque criticados, ampliaron el conocimiento sobre este campo de trabajo, estableciendo validez social para la investigación, pues las consecuencias de la conducta pasaron a ser consideradas como

criterio para las mismas. la conducta debe entenderse como socialmente hábil. Los componentes encubiertos (como los pensamientos, por ejemplo) de los comportamientos comenzaron a analizarse en el contexto específico en el que ocurren, enfatizando también la influencia recíproca de las personas en situaciones de interacción. (Arleciane, 2018)

Aparte de este modelo, no existe una teoría general que sea consensuada entre los investigadores de las habilidades sociales, lo que es una dificultad señalada respecto al estudio de esta variable. Según Caballo (2020), esta dificultad se deriva de una controversia en cuanto a la definición del término, así como la dependencia del contexto cultural. Unido a esto, apunta a la multiplicidad de dimensiones y componentes que sirven como indicadores de esta habilidad, tales como expresar opinión y emociones, habilidad para negar solicitudes sin ofender a los demás, defender sus derechos, habilidad para iniciar y mantener la interacción, entre otros.

Se han realizado numerosos intentos de definición a lo largo de los años, buscando apoyar la investigación en este campo. Caballo (2020) definición fue adoptada en este estudio. A pesar de la falta de consenso sobre su definición, como ya se mencionó, la literatura tiende a coincidir en que las habilidades sociales involucran comportamientos interpersonales que incluyen habilidades específicas, aprendidas y sujetas a factores ambientales y personales.

No es posible decir con certeza en qué momento de la vida se produce el aprendizaje de las habilidades sociales. Al respecto, Oliveira (2018) aclara que las tendencias temperamentales heredadas por los niños (que van desde la inhibición hasta la espontaneidad) mediarían las formas de respuesta en su contexto social. En esta perspectiva, las predisposiciones biológicas interactuarían con las experiencias de aprendizaje y determinarían patrones consistentes de funcionamiento social en la

infancia. (Oliveira G. , 2018)

Boekaerts (2020) considera que el temperamento (expresividad emocional espontánea) en interacción con el entorno socioemocional interpersonal facilitaría el aprendizaje, con un niño más expresivo emocionalmente creando un entorno social y emocional más agradable. En este sentido, el temperamento sería el responsable de la expresividad de la persona, lo que tendría distintas implicaciones para la vida social de la persona. (Boekaerts, 2020)

Se argumenta que tener un repertorio más elaborado de habilidades sociales contribuiría al establecimiento de relaciones más armoniosas con pares y adultos en la infancia. Del Prette y Del Prette (2017) también señalan que no hay datos disponibles en Brasil sobre la incidencia de problemas interpersonales en los niños, aunque están presentes en quejas de padres, profesores y en clínicas psicológicas. (Del Prette & Del Prette, Psicología de las Habilidades Sociales, 2017)

La cultura presenta normas y valores que influyen en las formas de relación, en tanto define comportamientos aceptables, valorados y desaprobados en cada situación. Así, el niño debe aprender habilidades sociales que respondan a diferentes demandas situacionales, articulando factores personales, situacionales y culturales, involucrando sentimientos, pensamientos y acciones (Goetz & Dweck, 2021). La funcionalidad de estos conductos variaría debido a los efectos de su desempeño. Del Prette y Del Prette (2017) destacan tres tipos de resultados esperados en el caso del comportamiento socialmente hábil, a saber, lograr metas inmediatas; mantener o mejorar la calidad de las relaciones, así como la autoestima.

En el Perú, aunque hay pocos estudios que investigaron las habilidades sociales en niños, cuatro clases de estas habilidades fueron identificadas por Del Prette y Del Prette

(2017). El primero de ellos es la empatía y el civismo; la segunda categoría es el asertividad de afrontamiento; el tercero es el autocontrol ante las frustraciones o reacciones negativas; y finalmente, la participación que incluye la capacidad de comprometerse con el contexto social aun cuando las demandas no estén dirigidas específicamente a ellos.

Considerando que el conocimiento del repertorio social del niño es bastante escaso, Del Prette y Del Prette (2017) propusieron siete clases de habilidades consideradas prioritarias en el desarrollo del entrenamiento y evaluación de las habilidades sociales, añadiendo al modelo anterior las categorías a realizar amistades; resolver problemas interpersonales; y habilidades sociales académicas, que incluyen seguir reglas, prestar atención, ignorar las interrupciones de los compañeros, turnarse para hablar, ofrecer, solicitar y agradecer ayuda, reconocer la calidad del otro y cooperar en las discusiones.

En cuanto a las medidas de evaluación, se sabe que genera controversia entre los estudiosos del tema, ya que no existen suficientes estudios que acrediten la calidad de la mayoría de las medidas desarrolladas. Este hallazgo ya fue señalado basándose en la naturaleza cuestionable de los procedimientos de medición y el comportamiento social, o incluso en la dificultad de un criterio de validación externo y la falta de consenso en cuanto a la definición de este constructo.

En el Perú, el único procedimiento para medir habilidades sociales en niños en edad escolar comprende un sistema de evaluación multimedia propuesto por y adoptado por el MINEDU. La aplicación de este instrumento se realiza a través de la proposición de situaciones de interacción social, ilustradas y presentadas en formato multimedia o en formas en las que el niño debe responder en tres formatos, a saber, la frecuencia de



ocurrencia, la dificultad de las situaciones y la adecuación. (MINEDU, 2018)

El presente estudio se justifica, ya que, entre otras cuestiones planteadas, el mencionado instrumento está indicado para la aplicación en adolescentes y niños en edad escolar, y porque considera la realidad peruana que no todas las escuelas tienen computadoras para la administración de este sistema; así como el hecho de que sus cualidades psicométricas todavía presentan algunos problemas. Así, se consideró pertinente desarrollar un test de habilidades sociales para niños, que pudiera ser aplicado en papel y con respuestas objetivas, así como específicamente dirigido a la evaluación de habilidades sociales en el contexto escolar.

Las habilidades sociales son comportamientos que expresan sentimientos, actitudes y opiniones de manera adecuada y eficaz en relación con el contexto, respetando el comportamiento de otras personas y resolviendo problemas, reduciendo la probabilidad de aparición de futuras adversidades. (Lorenzon, 2021) El interés por el estudio de las habilidades sociales ha crecido significativamente en los últimos años; dichas habilidades pueden ser consideradas como una clase de respuestas aprendidas que componen el repertorio conductual del individuo, capacitándolo para actuar y afrontar adecuadamente las más diversas situaciones.

## **1.2. Definición del problema**

A partir de un proceso disciplinar en la investigación, fue posible observar las habilidades sociales de los niños en la institución de estudio, Considerando que el ingreso a la escuela implica una gran cantidad de cambios para el niño y su familia, es deseable que, durante el período de adaptación, la madre/padre o familiar permanezca con el niño para ayudar a explorar este nuevo entorno y establecer otras nuevas relaciones con maestros y otros niños

De esta forma, debe organizar espacios acogedores con el fin de posibilitar y facilitar la curiosidad y exploración del entorno, la cultura o la naturaleza, aportando confort y calidez, desarrollar actividades. Y nos formulamos las siguientes interrogantes:

### **1.2.1. Problemas General**

- ¿Cuáles son los niveles de desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de la IEI? Huancarani N° 719, El Collao, ¿Ilave - 2021?

### **1.2.2. Problemas específicos**

- ¿Cuáles son los niveles de las habilidades para relacionarse en los estudiantes de la IEI? Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021?
- ¿Cuáles son los niveles de autoafirmación en los estudiantes de la IEI? Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021?
- ¿Cuáles son los niveles de la expresión de emociones en los estudiantes de la IEI? Huancarani N° 719, ¿El Collao, Ilave - 2021?

## **1.3. Objetivos de la Investigación**

### **1.3.1. Objetivo general**

- Determinar los niveles de las habilidades sociales en los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021.

### **1.3.2. Objetivos específicos**

- Determinar los niveles de las habilidades para relacionarse, en los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021.

- Diagnosticar los niveles de autoafirmación, en los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021.
- Determinar los niveles de la expresión de emociones, en los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021.

#### **1.4. Justificación e importancia de la investigación**

Este estudio se justifica en el logro de su objetivo de caracterizar el repertorio de habilidades sociales de los estudiantes en el nivel inicial y establecer una relación con indicadores de adaptación escolar, identificando indicadores favorables y desfavorables para la adaptación escolar, con énfasis en las concepciones de los docentes y las habilidades socioeducativas, entendidas como mediadoras fundamentales en este proceso.

Además, se demostró la importancia y factibilidad de evaluar la adaptación y las habilidades sociales de los estudiantes nivel inicial con múltiples informantes al producir datos con implicaciones metodológicas y educativas que necesitan mayor investigación, además de proporcionar datos preliminares que pueden servir de base para nuevas investigaciones. Algunas limitaciones se pueden describir en el presente estudio, como el pequeño tamaño de la muestra, lo que limita los análisis más complejos. Además, considerando que el desarrollo socioemocional se basa en bases interaccionales bidireccionales, el conocimiento de las características de los estudiantes, como el temperamento, así como de sus tutores y maestros, podría ampliar la comprensión de los resultados evolutivos representados en los índices de problemas de socialización, adaptación en la escuela.

Se entiende que este tipo de investigaciones serán de gran importancia para las maestras del nivel de inicial ya muchas de ellas no realizan evaluaciones periódicas del

desarrollo social de los estudiantes.

## 1.5. Variables

### 1.5.1. Operacionalización

**Tabla 1**

*Operacionalización de variables*

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
<b>Habilidades Sociales</b>	1. Habilidades para relacionarse	1.1 Excelente relación con sus compañeros.	1. Excelente relación con sus compañeros. 2. Es capaz de trabajar con otros estudiantes. 3. Los estudiantes saben obedecer la orden en clase. 4. Sabe compartir sus juguetes con sus compañeros. 5. Otros estudiantes lo invitan a jugar.
	2. Autoafirmación	2.1 Da a conocer sus ideas.	6. Expresa su preferencia al seleccionar el tipo de actividad. 7. Sabe expresar sus quejas en clase. 8. Si no le gusta el juego, puede decirlo 9. Si un compañero de clase hace algo que no te gusta, puede decirlo 10. Si pierde un juego, expresa verbalmente su molestia. 11. Está bien hacerle una pregunta sobre un tema nuevo. 12. Sabe cómo iniciar una conversación
	3. Control de emociones	3.1 Mantiene una postura correcta frente a sus emociones	13. Muestra amor a tus amigos. 14. Sonríe naturalmente. 15. Expresa su alegría por la finalización exitosa de una tarea. 16. Saber consolar a una pareja triste. 17. Reconocer la mentalidad de los profesores.

**Nota:** Operalización de variables según (Coleman 2020).

## **1.6. Hipótesis de la Investigación**

### **1.6.1. Hipótesis general**

- En estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021, no existe diferencias significativas respecto de los niveles de las habilidades sociales.

### **1.6.2. Hipótesis específicas**

- En estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021, no existe diferencias significativas respecto de los niveles de las habilidades para relacionarse.
- En estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021, no existe diferencias significativas respecto de los niveles de autoafirmación.
- En estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021, no existe diferencias significativas respecto de los niveles de la expresión de emociones.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. Antecedentes de la investigación**

##### **2.1.1. Antecedentes internacionales**

Si bien las deficiencias en las habilidades sociales parecen ser la característica definitoria de los trastornos del espectro autista, no está claro qué tipos de intervenciones en habilidades sociales se están implementando en las escuelas. El estudio actual es una presentación descriptiva y una evaluación de los tipos de intervenciones de habilidades sociales que las escuelas están utilizando para abordar estos déficits de habilidades sociales. El estudio incluyó 88 planes de educación individualizados creados para estudiantes con trastornos del espectro autista de alto funcionamiento de 14 escuelas del estado de Nueva York. Los resultados indican que la mayoría de los IEP para estudiantes con un trastorno

del espectro autista de alto funcionamiento no enumeran una técnica de intervención basada en evidencia específica y que las escuelas parecen estar utilizando proveedores de servicios para implementar y monitorear la intervención. (Woodruff, 2020)

Usando un conjunto de datos nacional del Estudio Longitudinal de la Primera Infancia - Clase de Kindergarten de 1998-1999 (ECLS-K), este estudio examinó varios temas relacionados con dos habilidades sociales particulares: habilidades relacionadas con el trabajo (WRS) y habilidades interpersonales (INS). Las preguntas centrales de la investigación incluyeron las trayectorias generales de desarrollo de dos habilidades sociales particulares desde el jardín de infantes hasta el quinto grado, están en el crecimiento del rendimiento y la reducción de las brechas de rendimiento durante seis años y los efectos específicos en cuatro períodos de tiempo. (Liu, 2021)

El kínder de transición (TK) se estableció en California en 2010 para brindar a los jóvenes estudiantes oportunidades para desarrollar competencias socioemocionales, preparar a los estudiantes para que estén bien equipados para cumplir con las demandas del salón de clases y prepararlos para el futuro. Sin embargo, debido al descenso de los académicos a los grados más jóvenes y la limitada investigación realizada sobre las prácticas en TK, el desarrollo de habilidades socioemocionales se ha visto eclipsado. Este estudio tiene como objetivo contribuir al área emergente de investigación sobre las experiencias y percepciones de los maestros de TK en el apoyo al desarrollo socioemocional de los niños pequeños. Usando el marco Colaborativo para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional para el Aprendizaje Social y Emocional

(CASEL) y un diseño de método cualitativo general, este estudio aborda las siguientes dos preguntas de investigación: (1) ¿Cuáles son las percepciones de los maestros sobre el papel de los conocimientos tradicionales para satisfacer las necesidades socioemocionales de los niños pequeños? (2) ¿Cuáles son las percepciones de los docentes con respecto al enfoque y la implementación de TK? El estudio reveló tres temas clave. Primero, TK fue un “regalo de tiempo” esencial para que los estudiantes desarrollaran habilidades socioemocionales. En segundo lugar, la realidad del nivel de grado no coincidía con lo que se valoraba en las boletas de calificaciones basadas en estándares y el plan de estudios de TK. Por último, la implementación del programa TK fue inconsistente en todo el distrito y varió significativamente según la experiencia e ideología de los maestros, así como las expectativas de la comunidad escolar. Tres recomendaciones para la práctica futura son diseñar una boleta de calificaciones específicamente para TK, adoptar un plan de estudios socioemocional en todo el distrito y que los maestros de TK sigan a sus estudiantes de TK hasta el jardín de infantes. (Castillo, 2021)

El propósito de este estudio fue determinar el impacto de un programa de instrucción de habilidades sociales de un año de duración en el mismo salón de clases de la escuela en las percepciones de los estudiantes con trastornos del comportamiento emocional verificados, trastornos del espectro autista y trastornos por déficit de atención con hiperactividad sobre la efectividad del programa. Este estudio indicó que los jóvenes pueden demostrar habilidades sociales de reemplazo pro-social y refleja que los estudiantes, padres y maestros difieren en sus percepciones de qué tan bien la instrucción de habilidades sociales está impactando los resultados de los estudiantes en las áreas de falta de atención, hiperactividad/impulsividad, problemas de aprendizaje, y desafío/agresión según



lo medido por las escalas de calificación de Conners 3. Los resultados de este estudio sugieren que cuando los niños y jóvenes con Trastornos del Comportamiento Emocional, Trastornos del Espectro Autista, y los Trastornos por Déficit de Atención con Hiperactividad reciben instrucción intensiva en habilidades sociales y demostrarán menos conductas indeseables. Sin embargo, cuando se informó sobre las percepciones de hiperactividad/impulsividad, se encontró que los padres, los maestros y los estudiantes no estaban de acuerdo con el progreso de los estudiantes en este importante dominio, donde se encontró que el nivel de preocupaciones de los padres era mucho mayor que el nivel de preocupaciones de los maestros y los estudiantes. Percepciones promedio de su propia calificación de hiperactividad/impulsividad. Finalmente, al reportar las Percepciones de Desafío/Agresión Padres, Maestros. (Gaden, 2020)

El propósito de este estudio descriptivo cualitativo fue investigar las percepciones y experiencias de la capacitación de los candidatos a maestros con respecto a las habilidades de aprendizaje socioemocional (SEL) mientras asistían a su programa de credencial educativa en Nevada. El marco teórico de este estudio es la teoría de la autoeficacia personal de Bandura (1994). Según Bandura, la autoeficacia es la creencia de un individuo en su capacidad para ejecutar ciertos comportamientos para lograr un desempeño específico. Esta investigación proporcionó a los candidatos a docentes y a los programas de credenciales educativas información sobre la preparación de habilidades SEL al responder las preguntas de investigación: ¿Cómo describieron los candidatos a maestros sus percepciones con respecto a la capacitación y la educación que recibieron con respecto a las habilidades de aprendizaje socioemocional en su programa de credenciales de formación docente? ¿Cómo describieron los candidatos a

maestros sus experiencias con la capacitación que recibieron con respecto a las habilidades de aprendizaje socioemocional en su programa de credenciales de formación docente? El enfoque metodológico fue un estudio descriptivo cualitativo. El estudio involucró una muestra de conveniencia de 15 candidatos a maestros que asistían a un programa de credenciales educativas en Nevada. El análisis temático utilizado en este estudio fue guiado por Braun y Clarke (2013). Como resultado, los participantes se sintieron cómodos con su capacitación, pero no pudieron producir las habilidades SEL que se enseñaron específicamente en su programa de certificación. El trabajo del curso no indicaba específicamente que estaban aprendiendo habilidades SEL, pero tenían elementos de SEL. Conclusión, el programa de educación no entrenó o enseñó específicamente estrategias de instrucción SEL. (Cosby, 2022)

Los objetivos de este estudio fueron caracterizar el repertorio de habilidades sociales de niños nivel inicial, establecer una relación con indicadores de adaptación escolar, así como identificar indicadores favorables y desfavorables para la adaptación escolar, con énfasis en las concepciones y habilidades socioeducativas de los docentes. Se seleccionaron tres escuelas, dos públicas y una privada, 4 docentes de estas instituciones y 10 niños con edades entre 4 y 4 años y 6 meses. Para la recolección de datos, se elaboró un Protocolo de Observación de la Adaptación Escolar (PROAE), el cual fue completado por los maestros durante las primeras 4 semanas del niño en la escuela y los primeros 3 meses. Los maestros y responsables por los niños respondieron la Escala de Comportamiento Social Preescolar (PKBS-BR). Docentes y padres también respondieron un cuestionario con preguntas sobre cómo conciben la adaptación escolar y el Inventario de Habilidades Sociales Educativas (IHSE-Prof). Los datos

se computaron en puntajes, se organizaron en hojas de cálculo SPSS 25.0 y se analizaron mediante estadísticas descriptivas e inferenciales. Los resultados indicaron que los niños que tuvieron problemas de adaptación a la escuela durante 4 semanas y en la evaluación general de los tres meses tenían un peor repertorio de habilidades sociales y sus maestros tenían un repertorio deficiente o un promedio más bajo en habilidades sociales educativas. Se discutieron algunas implicaciones metodológicas y educativas de los resultados, sugiriendo la planificación de la intervención con base en ellos. comportarse bien y demostrar bienestar emocional, mientras que los docentes incluyeron sus propias actuaciones y capacidades para hacer frente a este período. Se discutieron algunas implicaciones metodológicas y educativas de los resultados, sugiriendo la planificación de la intervención con base en ellos. (Ajo, 2020)

El presente estudio involucró a 15 padres cuyos hijos, alumnos de 1° a 8° grado de escuelas públicas y privadas, fueron remitidos por docentes debido a quejas escolares. Los padres se dividieron al azar en el Grupo Experimental (N=8), que fue entrenado, y el Grupo Control no equivalente (N=7), que no pasó por la intervención. Para la evaluación de la conducta se utilizaron instrumentos de verificación directa e indirecta, como filmaciones, Checklist para padres y School Performance Test (TDE-Stein, 1994). Los resultados sugieren que hubo un aumento en las habilidades sociales autoinformadas por los padres y en el rendimiento escolar de los niños en las evaluaciones posteriores a la intervención con los padres participantes. Se concluye que los resultados de este estudio pueden ser tomados como sugestivos de la importancia de la participación positiva de ambos cónyuges en el desarrollo socioemocional y escolar de los hijos y la necesidad de programas en esta área con los padres. (Del Prette A. , 2018)

La investigación se desarrolla entre los años 2019 y 2020 y está ubicada geográficamente en la Escola Municipal Cervantes, ubicada en la Rua Abílio dos Santos 170, en el barrio de Bento Ribeiro, Rio de Janeiro, capital, involucrando estudiantes del 2º año de la Enseñanza Fundamental. El locus de la investigación abordará las ideas y conductas de empatía, solidaridad y amabilidad descritas por los estudiantes antes de la realización de la dinámica, sus conceptos previos y su aplicación diaria y comparar con las ideas y conductas que presentan luego de la aplicación de la dinámica. La investigación se centra en la construcción de la imagen del territorio socioeconómico cultural en el que se desarrollará la investigación, una revisión bibliográfica con énfasis en la solidaridad, la empatía, la bondad y las buenas obras, y la descripción de las dinámicas y análisis aplicados. de los resultados obtenidos. La metodología adoptada se basa en dos aspectos: el teórico, con selección, lectura e interpretación de estudiosos relacionados con el tema, y el empírico, que trae las experiencias prácticas del investigador, con el fin de confirmar la hipótesis de que trabajar la empatía, la solidaridad, la amabilidad y la las buenas obras en la escuela contribuyen a la ciudadanía de los individuos al desarrollar la sociabilidad, el respeto mutuo y la disposición a ayudar a los demás cuando sea necesario, transformando todos los espacios sociales en los que ese individuo se inserta, incluido el ambiente escolar, a través de un mayor bienestar y motivación. La teoría dialoga con los datos recogidos, en un intento de llevar a la discusión la importancia de trabajar temas que buscan la socialización de los niños en la escuela. (Oliveira F. R., 2019)

La presente investigación tuvo como objetivo: a) describir, a partir de filmaciones, el repertorio conductual de los niños antes de participar en un Entrenamiento en Habilidades Sociales; b) identificar la frecuencia de conductas

internalizantes y externalizantes de los niños nivel inicial desde el punto de vista de sus docentes; c) evaluar el comportamiento socialmente hábil de los niños que asisten a la escuela de jardín de infantes a través de la autoevaluación del desempeño social del niño y la evaluación del desempeño social del niño por parte del maestro, antes y después del entrenamiento; d) verificar la efectividad del Sistema Multimedia de Habilidades Sociales (SMHS) para niños preescolar. Participaron 18 estudiantes (Grupo Experimental) y 13 niños de la Escuela 2 (Grupo de Espera) de 5 y 6 años que asistían a las clases de Jardín de Infancia y Preescolar y dos docentes de las respectivas clases. Los datos fueron recolectados a través de filmaciones, la aplicación Escuela de Comportamiento Infantil ECI-A2 de Rutter, respondida por los maestros. La Escuela 1 (Grupo Experimental) participó en tres fases del estudio: primera evaluación de habilidades sociales Entrenamiento de Habilidades Sociales (SST) y segunda evaluación de habilidades sociales, después del Entrenamiento. Por otro lado, la Escuela 2 (Grupo de Espera), participó en cuatro fases del estudio: primera evaluación de habilidades sociales, segunda evaluación de habilidades sociales (antes del Entrenamiento). (Garnica & Herreira, 2019)

El estudio recurrió a la perspectiva del propio individuo, utilizando instrumentos de autopercepción (IMHSC-Del Prette y SCAN-Bullying 2005), en el sentido de que los resultados ayudan a comprender la caracterización y comparación de fenómenos tanto en un colectivo, como individuo. Además, Vale la pena señalar que el estudio también se preocupó por identificar si las estrategias de comportamiento adoptadas por el individuo son similares o diferentes en los dos contextos investigados (una escuela pequeña con un número reducido de estudiantes y una escuela grande, con instalaciones físicas muy grandes). , dado

que la literatura especializada en el tema viene discutiendo la influencia entre el tamaño de la escuela y la clase en el establecimiento y mantenimiento de situaciones de bullying. Finalmente, más que comprobar la relación entre las habilidades sociales y el bullying, cabe destacar que algunas de ellas (principalmente la de la *Asertividad de enfrentamiento*) están más presentes que otras en la ayuda a las estrategias de afrontamiento, y cabe destacar la importancia de los programas de intervención centrándose en el entrenamiento de tales habilidades como formas de prevenir el acoso escolar. (Fernández, 2021)

El estudio sistemático de sus impactos en la población peruana. Basado en esto, el presente estudio tuvo como principal objetivo evaluar un Programa de Habilidades Sociales para padres y profesores de escolares, examinando sus efectos: (1) directos, sobre el repertorio social de los agentes educativos; y (2) indirecta, sobre los niños en términos de habilidades sociales, problemas de comportamiento y rendimiento académico. Luego de un estudio piloto, se realizó el programa para docentes, con 18 sesiones de 75 minutos en frecuencia semanal y el programa para padres, con 17 sesiones de 90 minutos, también semanales. Treinta padres, ocho docentes y sus hijos/estudiantes (N = 35) participaron en cuatro grupos, uno de control sin intervención (GC) y tres grupos experimentales: EG1, involucrando a padres y docentes; EG2, solo profesores; y EG3, solo padres. Los niños' Los resultados sugieren la efectividad del programa y la importancia de invertir en la planificación de intervenciones en el ámbito familiar y escolar como una forma de contribuir al desarrollo socioemocional de los escolares, incluso como objetivos indirectos de intervención. Programas que incluyan la intervención triádica, frecuente en la investigación internacional, y que superen las limitaciones señaladas en el presente estudio, podrían brindar resultados aún

más robustos en el área. (Casali, 2019)

El presente estudio analiza los cambios en la interacción docente-alumno en el aula después de la aplicación de un programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales en once participantes de la facultad y directora de una escuela primaria pública - Ciclo II. Utiliza un diseño experimental con dos grupos que reciben intervención (Entrenamiento en Habilidades Sociales - THS) en diferentes momentos y son evaluados antes y después de la intervención a través del Inventario de Habilidades Sociales (IHS-Del-Prette); para la distribución de los participantes en los dos grupos se utiliza la aleatorización por emparejamiento, a partir de los resultados obtenidos en el Puntaje Total del pre-test. Los resultados no indican una diferencia estadísticamente significativa entre las fases pre y post intervención en el IHS-Del-Prette, lo que lleva a cuestionar el carácter general. (Correa, 2019)

### **2.1.2. Antecedentes nacionales**

El propósito de este estudio es demostrar la importancia de las habilidades sociales y para la vida enfocándose en los resultados generales de la vida. Enfatiza la importancia de los primeros años de vida en el desarrollo de habilidades que permitan a las personas establecer relaciones e interacciones para una vida saludable. Esta tesis académica se basa en tres habilidades principales de comunicación blanda: habilidades de escucha, colaboración y comunicación. Participar en una visión holística del desarrollo infantil. El acceso de los niños a la educación, el conocimiento y otras relaciones relacionadas con el aprendizaje. (Salvador, 2020)

El propósito de este estudio fue investigar la relación entre el entorno

social familiar y las habilidades sociales en 20 niños con capacidades diferentes en Pampas, Huancavelica. Para ello se seleccionaron métodos de diseño experimental, cuantitativos y transversales. Muss y Trickett (1974) - recopilaron datos usando el Cuestionario de Habilidades de Interacción Social y Ambiente Social de CHIS (2009). Veinte padres de niños con diferentes capacidades utilizaron estas herramientas. Estas herramientas demostraron suficiente consistencia interna para medir las variables especificadas, el entorno social del hogar y las habilidades sociales. El desenlace principal mostró una fuerza alta, directa y significativa entre el entorno social familiar y las habilidades sociales ( $R_{hu} = 0,818$ ;  $p < 0,05$ ). De igual forma, se encontró una relación fuerte, directa y significativa entre el entorno social de la familia y las medidas de habilidades sociales. El estudio también mostró una relación fuerte e inversamente moderadamente significativa entre el componente de conflicto del entorno social familiar (FSC) y las relaciones de habilidades sociales, lo que indica que el conflicto se expresa. Para niños con discapacidad. (Zela, 2021)

El propósito de este estudio es presentar los resultados de 44 estudiantes que utilizaron sesiones de entrenamiento para mejorar las habilidades sociales en una institución educativa “Virgen de Asunción de Carhuanca”. A través de la encuesta se puede constatar el grado de influencia entre las variables de investigación y las estadísticas, y la U de Mann Whitney y Wilcoxon utilizadas en este análisis tienen un nivel de significancia del 5% (0.05)./Mx - mejora social habilidades La distribución promedio entre los grupos control y experimental obtenida por el método de la prueba d de Student del Ciclo V y las estadísticas Mann U-Whitney fue de 0.000 5%, y el nivel de significancia fue menor a 0.05 ( $p < 0.05$ ), la hipótesis alternativa ( $H_a$ ) y rechazando la hipótesis nula ( $H_0$ ),



podemos ver diferencias en los niveles de habilidades sociales entre los grupos de control. Grupo experimental después de la prueba. Como resultado, se confirmaron los supuestos generales. (Mendoza, 2018)

El propósito de este estudio fue evaluar los niveles de habilidades sociales de los niños en edad preescolar en el distrito de Sokabaya, según el tipo de familia, familia unifamiliar o familia nuclear. Por ejemplo, el condado tiene 529 niños y niñas de 3 a 6 años que asisten a escuelas públicas, integrales y privadas. El instrumento utilizado fue la Escala de Comportamiento de Preescolar y Jardín de Infancia de Merrell (1994). Revise los datos de habilidades para el análisis estadístico, cree tablas de contingencia, analice utilizando pruebas retrospectivas y concluya a partir de estos análisis que existe una relación significativa entre el tipo de familia y las habilidades y la capacidad social. Los preescolares de familias nucleares tienen mayores habilidades sociales que los niños de familias monoparentales. En cuanto al tipo de escuela y tipo de familia, la mayoría de los hijos de familias monoparentales asisten a escuelas públicas, mientras que los hijos de familias nucleares asisten a escuelas privadas. No hubo una relación significativa entre el género y el nivel de habilidad social. Resulta que los niños de 4 años tienen mejores habilidades sociales que otros niños. (Otazu, 2018)

: Enseñanza para mejorar las habilidades sociales en estudiantes de 4° grado del Instituto de Educación Chiclayo 10828. Este estudio se basa en la teoría de las zonas de desarrollo próximo de Vygotsky. De acuerdo con la teoría del aprendizaje social de Cornell Montgomery, el aprendizaje social ocurre en cuatro etapas principales: contacto íntimo, comprensión de conceptos, modelado e imitación superior. La teoría del aprendizaje social de Albert Bandura propone

que la mayoría de los comportamientos se aprenden observando a los demás. Y la teoría de la psicología positiva de Seligman afirma que la práctica de las habilidades sociales mejorará la calidad de vida y así evitará el desarrollo de trastornos mentales. El método de investigación utilizado en este estudio es cuasi-experimental, y la razón por la que se utiliza como un tipo de investigación es que es posible obtener resultados y respuestas más precisas a las preguntas a través de talleres. Usamos una muestra de 75 estudiantes y los dividimos en un grupo de prueba de 38 y un grupo de control de 37. La prueba de sociabilidad se usó como una herramienta de muestra válida y confiable para medir el desarrollo de la sociabilidad, seguida de 20 actividades educativas estratégicas para la sociabilidad de los estudiantes. desarrollo. Grado 4. Cuando se usó la lista de verificación al final de la clase, el 92% de los estudiantes notaron mejoras significativas en sus habilidades sociales. Solo el 8% tiene dificultades con las habilidades sociales. Finalmente, a través de los resultados esperados y la prueba de hipótesis, se puede concluir que las clases tienen un efecto significativo en el desarrollo social de los estudiantes de 4to grado "A". Ciudad de Chiclayo. (LLuen, 2019)

En este estudio se propone la implementación del programa Aprendiendo Mi Vida Social para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes y niñas, que incluye 13 actividades lúdicas que ayudan a desarrollar diferentes aspectos de las habilidades sociales desde los 5 años. Los estudiantes son conscientes de que el desarrollo social es baja y que la socialización comienza en la primera infancia. El objetivo del estudio es determinar el impacto global del programa en el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes y niñas. estudiantes mayores en el grupo experimental. El diseño del estudio es semiexperimental y el Goldstein Social Skills Test and Assessment consta de 50 ítems de 50 ítems que evalúan 6

aspectos de las habilidades sociales, cada ítem vale 5 puntos, con una puntuación mínima de 1 punto. El grupo experimental descubrió que el uso del programa "Explore Our Social World" hizo un progreso positivo en el desarrollo social de los estudiantes. Esto se debe a que la variedad de actividades que se ofrecen hacen que las interacciones sociales de los estudiantes sean más agradables. (Valdivia, 2020)

En la presente investigación se propuso a la población utilizar un programa de estrategia didáctica dirigido al desarrollo de habilidades sociales en estudiantes y niñas de 5 años, organizados en tres clases: "Dalias", "Gunebakar" y "Jazmines"; de 90 estudiantes. Hay 43 estudiantes varones y 47 estudiantes mujeres. La muestra consta de dos aulas, un aula "Dalias" con 28 alumnos (grupo de prueba) y un aula "Girasoles" con 32 alumnos (grupo de control), totalizando 60 alumnos. Utilizando un diseño cuasi-experimental, se utilizó un grupo experimental como grupo experimental, y ambos grupos fueron evaluados mediante una prueba de competencia social con un nivel de confianza de 0.845 y Kuder-Richardson fue de 0.845. En la prueba anterior, el grupo de prueba oral encontró un 57% en el nivel inicial y un 39% en la tarea. Después de la prueba, los resultados de la prueba alcanzaron el 68 % y el 32 %, respectivamente. La significación de la prueba t fue de 0,000, nivel de significación estandarizado de 0,05. menor, lo que significa que el uso de estrategias de aprendizaje en estudiantes de 5 años mejoró significativamente su sociabilidad. (Flores & López, 2019)

Esta tesis, "Artes integradoras para el desarrollo social en estudiantes de primaria con autismo", presenta las herramientas pedagógicas que un enfoque de

artes integradas puede proporcionar para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de primaria con trastornos del espectro autista. Un concepto clave del trabajo es un enfoque artístico integrado para promover la educación inclusiva y los trastornos del espectro autista. El problema que impulsa esta investigación es la falta de comprensión de los beneficios de las artes para el desarrollo de los estudiantes. La necesidad de educar mejor a los estudiantes con necesidades especiales. Finalmente, surge la siguiente pregunta de investigación. ¿Cómo crear un entorno artístico inclusivo con potencial educativo para el desarrollo social de los estudiantes con trastornos del espectro autista? Cabe señalar que este estudio tiene como objetivo común explicar cómo las artes integradoras fomentan entornos con potencial pedagógico para el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes con espectro autista. Como objetivo específico, define qué son las artes inclusivas en la EDS y explica como argumento el potencial educativo de las artes inclusivas y el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes con TEA. (Rojo & Trujillo, 2021)

Este estudio se realizó para conocer las habilidades sociales de los estudiantes en edad preescolar. Se revisó sistemáticamente un enfoque cualitativo de la literatura que incluyó 48 artículos con una muestra de 12 artículos seleccionados en base a criterios de inclusión y exclusión. Este análisis revela similitudes en la estructura de las habilidades sociales, así como varios factores importantes estudiados para explicar el problema y cuatro herramientas probadas para evaluar el grado de interacción social que aportan. Finalmente, al analizar las definiciones de habilidades sociales en los estudios encontrados, se encontró un consenso entre diferentes autores, que los padres son el primer factor influyente que permite la adquisición de habilidades sociales, los estudios son

principalmente cuantitativos y se utilizan con mayor frecuencia diversas herramientas. La pregunta es: No sólo las monjas, sino la mayoría de ellas en el campo de la educación. Una de las actividades más utilizadas es el juego, actividad natural del niño. (Sandoval, 2021)

### **2.1.3. Antecedentes Locales**

El presente informe es una aproximación al tema “Habilidades Sociales de los Estudiantes de Cuatro Años de la Escuela Primaria Pampa Yanaoco, Distrito de Huancané, Distrito de Puno: ¿Cuáles son las características de las habilidades sociales de los estudiantes de cuatro años de la escuela primaria Pampa Yanaoco?” cerca del tema. El objetivo fue describir las habilidades sociales de los estudiantes de 4 años que asisten a la Escuela Primaria Pampa Yanaoco. Los métodos de estudio fueron cuantitativos, descriptivos y de diseño no experimental. La población estuvo conformada por 6 estudiantes de 5 a 4 años. Edad, la muestra es de 4 4. -Usando como herramienta y método de observación la Lista de cotejo del niño de 1 año de la escuela primaria Pampa Yanaoco de la Región de Huancané. Finalmente, las características de las habilidades sociales relacionadas con la convivencia, las emociones y las alternativas agresivas fueron las más importantes. logros alcanzados por el 70% de los estudiantes de la Escuela Primaria Pampa Yanaoco. Las escuelas del distrito de Huancané están desarrollando habilidades sociales relacionadas con la convivencia, siendo que el 60% de los estudiantes logra desarrollar habilidades sociales relacionadas con las emociones y finalmente el 50% desarrolla alternativas relacionadas con la conducta agresiva. Sus Habilidades Sociales en la IEP “Pampa Yanaoco”. (Curo, 2021)

La autoestima es un factor clave para el crecimiento personal, académico, las buenas relaciones y el trabajo de un estudiante, y el desarrollo de la felicidad dependerá del grado de autoestima. Este estudio responde a una pregunta común. ¿Cómo se relaciona la autoestima con las habilidades sociales de los estudiantes de 5 años de la escuela primaria 102 de Carabaya-Puno Tambillo, 2016? El propósito general de este estudio fue investigar la relación entre la autoestima y las habilidades sociales en estudiantes de primaria de 5 años. Los métodos de investigación son no empíricos, transversales, de tipo básico, nivel de correlación explicativa, método hipotético-deductivo; La población fue de 19 estudiantes de primaria de 5 años y 19 padres de familia, igualando la población de estudio. Se utilizaron métodos de recolección de datos experimentales y cuestionarios: Cuestionario de Autoevaluación EDINA y Cuestionario de Competencia Social en Escala de Likert. El procesamiento estadístico se realizó mediante tablas de distribución de frecuencias, histogramas y cada análisis e interpretación. Se utilizó el estadístico rho de Spearman para probar la hipótesis  $r_s = 0,762$ ,  $p\_value = 0,000 < 0,05$  y mostró una relación estadísticamente significativa positiva. Se concluyó que existe una relación significativa entre la autoestima y las habilidades sociales. (Quispe, 2021)

Estudio actual: Habilidades sociales de estudiantes de 5 años en 397 programas de educación inicial de la provincia de Juliaca, San Román-Puno-Perú-2019. Pregunta: ¿Cuáles son las etapas del desarrollo social de los niños de 5 años? El propósito del estudio fue conocer el nivel de desarrollo social de los estudiantes de 5 años, utilizando métodos cuantitativos, descriptivos y no experimentales. . Trabajé con 20 alumnos de 5 años. Los métodos y herramientas de observación utilizados son fichas de observación de 10 puntos según criterios y objetivos. El

100% de los estudios actualmente muestran que el 50%(10) de los estudiantes logran un nivel moderado de desarrollo continuo de habilidades sociales, mientras que el 25%(5) de los estudiantes apenas logran desarrollar habilidades sociales. , los principiantes y el 25%(5) de los estudiantes continúan desarrollando habilidades sociales y logran el éxito. En general, la mayoría de los alumnos comienzan a desarrollar habilidades sociales y se ha observado que los alumnos a esta edad adquieren habilidades sociales. (Morocco, 2021)

En 2020, este estudio titulado Habilidades sociales y agresión en niños de 4 y 5 años de una escuela primaria de Puno tuvo como objetivo determinar la asociación de la agresión en las habilidades sociales en estudiantes de 4 y 4 años. Instituto de Educación Básica de Puno, 5, 2020. Objetivos Específicos Propuestos - Exploración de las Relaciones Parentales Superiores y Habilidades Sociales Tempranas en Estudiantes de 4 y 5 años del IEI de Puno. Es 2020 ahora. - Educar a niños de 4 y 5 años en el Liceo Avanzado y Avanzado del IEI en Puno. - Identificación de la reacción exagerada de los padres al desarrollo de habilidades sociales relacionadas con las emociones en niños de 4 y 5 años. Estudiante de primaria de Puno en el año 2020. Se concluyó que existe una relación directa, negativa y significativa entre los principales tipos de métodos descriptivos transversales y los coeficientes de correlación. La sobrepaternidad y el desarrollo social conducen a una menor crianza y menores habilidades sociales en los niños de cualquier edad, por lo que los padres necesitan menos protección y asistencia en todos los aspectos de la vida diaria. Palabras clave: sobreparentalidad, sobreprotección, sociabilidad, superparentalidad, helicóptero de los padres. (Mera & Cecinardo, 2021)

Para este estudio se utilizaron métodos cuantitativos para caracterizar el nivel de habilidades sociales de los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Huaynaputina 466 del Distrito de Putina, Provincia de San Antonio de Putina, Región Puno en el año 2019. diseño empírico, una población y muestra de 17 estudiantes de 5 años de edad de primaria, los métodos de observación utilizados y la guía de observación utilizada como herramienta para evaluar las habilidades y destrezas de los estudiantes. Se utilizó una escala de clasificación de alto, consistente y bajo, incluyendo 17 artículos. Los resultados muestran que el 18% tiene pocas habilidades blandas, el 47% son consistentes y el 35% tiene muchas habilidades blandas. Los resultados muestran que la mayoría de los niños de 5 años logran consistentemente un 47 % en el desarrollo de habilidades sociales. Por otro lado, las habilidades sociales fueron del 18%, solo el 35% de 6 estudiantes, mostrando un nivel superior a los estudiantes que mostraron cierto nivel de desarrollo. Las habilidades sociales deben fortalecerse como resultado de que los padres y maestros brinden a estos estudiantes las herramientas de apoyo psicosocial que necesitan para adquirir estas importantes habilidades sociales. (Mamani O. E., 2021)

La investigación es del impacto de un taller de juego y el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de 5 años de edad de la escuela primaria 363 Corazón de Jesús del distrito de Juliaca, provincia de Puno. Región, 2019. La población está conformada por 120 estudiantes y la muestra está conformada por 22 estudiantes. Significación estadística por la prueba de Wilcoxon. La probabilidad de error es 0,000, lo que indica que la prueba es válida y significativa. Como resultado, el 59,1% de los estudiantes mostró un desarrollo completo de las habilidades sociales y de comunicación, y un desarrollo completo de las



habilidades de interacción social y de comportamiento. Los resultados mostraron que los talleres de juguetes mejoraron el desarrollo social en niños de 5 años con una puntuación más alta de 11,50. (Zea, 2020)

El presente estudio arrojó que el 50% de los estudiantes tienen problemas de personalidad, comportamientos de relación y no muestran la empatía, la emoción, el respeto y la seguridad que trae el juego libre en la industria. El objetivo general fue determinar el impacto del juego libre en dominios sobre el desarrollo de habilidades sociales en niños de 5 años. Como método se utilizaron 39 estudiantes de 3, 4 y 5 años para el pretest y descriptivo, y diseños cuantitativos del pre y posttest para 20 muestras. Métodos utilizados, SSPS versión 25 y Excel 2019. Los datos se utilizaron como controles para el procesamiento de 18 elementos, los datos se analizaron mediante estadísticas descriptivas y las estadísticas no fueron significativas. En la prueba de hipótesis vía Wilcoxon con un valor  $p$  de  $0.000 < 0.05$ , se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula. Como resultado de la Meta Común, se puede observar que el 65% de los estudiantes desarrollaron habilidades sociales y el 35% trabajaron después de usar clases. El juego libre en la industria ayuda a desarrollar habilidades sociales en niños de 5 años. (Mamani J. , 2022)

Institución Educativa Nuevo Horizonte, Provincia de San Román, Distrito de Juliaca, Distrito de Puno, Habilidades Sociales de Estudiantes de 4 años - Perú - 2019. Objetivo General: Determinar las habilidades sociales de los estudiantes de 4 años a través de modelos de investigación de descripción, cuantificación es usado. Como diseño no test, la población estuvo conformada por 33 estudiantes de 4 y 5 años, y la muestra estuvo conformada por 15 de 15 estudiantes. El método

utilizado en el programa de 4 años fue la herramienta de lista de verificación, con encuestas que muestran que el 80 % de los estudiantes de 4 años obtuvo calificaciones promedio y el 20 % obtuvo calificaciones bajas en el desarrollo de habilidades sociales. Por lo tanto, se puede concluir que la mayoría de los estudiantes de cuatro años de las escuelas privadas de Nuevo Horizonte tienen estándares bajos. Un medio para desarrollar habilidades sociales y de nivel inferior, lo que significa que se deben desarrollar diferentes estrategias, un enfoque en el desarrollo de habilidades y se deben seguir reglas de convivencia. Los maestros y los padres lo hacen todos los días. familia. (Mamani M. L., 2021)

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Habilidades Sociales en la Infancia**

#### **2.2.1.1. Implicaciones para el desarrollo infantil**

Según Caballo (2020), no existe un tipo de comportamiento que sea el correcto. a priori, y lo que puede ser apropiado en un contexto puede no serlo en otro. Para el autor es importante tener en cuenta tanto el contenido como las consecuencias de la conducta para que se considere socialmente hábil, es decir, hay que considerar la topografía y las reacciones de las personas, además de que debe producir más refuerzo positivo que el comportamiento, qué castigo. (Caballo, 2020)

Otro concepto importante cuando se habla de habilidades sociales es el de competencia social. Si bien en el pasado los términos se han utilizado erróneamente como sinónimos, como lo indican Del Prette y Del Prette (2017), existen importantes diferencias entre ellos. McFall (1982) señala que el término

competencia social se usa en un sentido evaluativo y se refiere a la calidad o adecuación del desempeño de un individuo en una ocasión particular. Así, la competencia del individuo no reside en la actuación misma, sino en la evaluación que de ella se hace, requiriendo así la mediación del otro. Las habilidades sociales, descritas anteriormente, se refieren al comportamiento necesario para un desempeño competente y se pueden adquirir a través del entrenamiento o la práctica. (McClelland, Morrison, & Holmes, 2021)

Sin embargo, tener un repertorio de habilidades sociales no garantiza que una persona se comporte de manera socialmente competente, ya que necesita decodificar el entorno antes de emitir comportamientos socialmente hábiles para obtener reforzadores. Las personas socialmente competentes pueden maximizar ganancias y minimizar pérdidas para sí mismo y para aquellos con quienes interactúa, favoreciendo relaciones personales más satisfactorias y distantes, así como mejores índices de salud física y mental. (Denham, 2018)

Según Del Prette y Del Prette (2020), la infancia se caracteriza por ser un período decisivo para el aprendizaje de habilidades sociales, especialmente durante el ingreso escolar, cuando el niño se enfrenta a situaciones más complejas y nuevas demandas sociales que requieren el desarrollo de sus repertorio conductual.

El aprendizaje o ampliación de habilidades sociales puede ser particularmente importante para minimizar problemas futuros, ya que, cuanto mayor sea el repertorio de habilidades sociales de los individuos, menor será la probabilidad de que presenten problemas de comportamiento.

Los estudios que buscan investigar qué serían las habilidades sociales en

la infancia se iniciaron a fines de la década de 1970, y a fines de la década de 1990, algunos investigadores, además de identificar las habilidades sociales, ya intentaban organizarlas en clases. (Dennis, 2018)

Entre estos investigadores se destacan McClellan y Katz (1996), quienes, con base en estudios realizados con preescolares. Los autores indicaron, en relación a los atributos individuales de los niños sin dificultades interpersonales: estar generalmente de buen humor; mostrar independencia; ir a la escuela voluntariamente; hacer frente a los contratiempos adecuadamente; mostrar empatía; tener una buena relación con los colegas; mostrar preocupación por ellos; mostrar buen humor; no te sientas solo. Las características de las habilidades sociales de estos niños fueron: comunicarse de manera positiva; expresar deseos y preferencias; expresar derechos y necesidades apropiadamente; niños agresivos; expresar frustración y disgusto apropiadamente; participar en actividades grupales en el salón de clases; participar en temas de discusión; presentar contribuciones en debates en el aula; tomar la palabra fácilmente; mostrar interés en los demás; aceptar información de otros; negociar y convencer a otros; tener concentración; tener una buena relación con compañeros y adultos de diferentes etnias; comunicarse de forma no verbal a través de sonrisas, saludos, afirmaciones, etc. (Coleman, 2019)

Los niños que tienen dificultades en habilidades sociales, definidas como déficits en adquirir o desempeñarse de manera adecuada a las exigencias de la situación y la cultura, comprometen su competencia social por tendencia a la agresividad, dificultad para relacionarse con sus pares, presentan conductas menos orientadas a la tarea, menos elaborar repertorios de conductas

interpersonales socialmente apropiadas y deseables. Son niños menos cooperativos, con pocas características de liderazgo, pueden mostrar timidez, aislamiento social y son ignorados por otros niños. (Coy, Speltz, DeKleyn, & Jones, 2021)

Caldarella y Merrell (1997) también investigaron las habilidades sociales en la infancia y la adolescencia. A partir de la revisión bibliográfica que realizaron, observaron una variedad de habilidades sociales referidas en los diversos estudios investigados y sistematizaron las habilidades de estos niños en cinco clases: 1) habilidades de relación con los compañeros (saludar, alabar, ofrecer ayuda, invitar a jugar, etc. ) ; 2) habilidades de autocontrol (control del estado de ánimo, negociación, manejo de críticas, etc.); 3) habilidades académicas (responder preguntas, seguir las pautas del maestro, saber trabajar de manera independiente, etc.); 4) habilidades de ajuste (seguimiento de reglas e instrucciones, uso apropiado del tiempo libre, cumplimiento de solicitudes, etc.); 5) habilidades asertivas (iniciar conversación, aceptar socializar, responder a saludos, etc.) (Cook, Greenberg, & Kusche, 2020)

Del Prette y Del Prette (2020) también realizaron un estudio identificando los principales trabajos sobre habilidades sociales en la infancia y propusieron un programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales con Niños, contemplando las siguientes habilidades: 1) autocontrol y expresividad emocional (reconocer y nombrar emociones propios y ajenos, controlar la ansiedad, hablar de emociones y sentimientos, calmarse, lidiar con los propios sentimientos, controlar el estado de ánimo, tolerar las frustraciones, mostrar deportividad, expresar emociones positivas y negativas); 2) civismo (saludar, despedirse, usar frases como: por

favor, gracias, lo siento, disculpe, esperar su turno para hablar, dar y aceptar cumplidos, seguir reglas o instrucciones, hacer preguntas, contestar preguntas, llamar al otro por nombre); 3) empatía (observar, prestar atención, escuchar y mostrar interés por el otro, reconocer/inferir los sentimientos del interlocutor, comprender la situación, asumir la perspectiva, mostrar respeto por las diferencias, expresar comprensión por los sentimientos o la experiencia del otro, ofrecer ayuda, compartir); 4) asertividad (expresar sentimientos negativos, hablar sobre las propias fortalezas o debilidades, estar de acuerdo o en desacuerdo con las opiniones, hacer y rechazar solicitudes, hacer frente a las críticas y las burlas, pedir un cambio de comportamiento, negociar intereses en conflicto, defender los derechos de uno, resistir la presión de los colegas) ; 5) resolución de problemas interpersonales (calmarse en una situación problemática, pensar antes de tomar decisiones, reconocer y nombrar diferentes tipos de problemas, identificar y evaluar posibles alternativas de solución, elegir, implementar y evaluar posibles soluciones, elegir, implementar y evaluar una alternativa, evaluar el proceso de toma de decisiones); 6) hacer amigos (hacer preguntas personales, responder preguntas, ofrecer información gratuita, aprovechar la información gratuita que ofrece el interlocutor, sugerir actividad, saludar, presentarse, elogiar, aceptar cumplidos, ofrecer ayuda, cooperar, iniciar y mantener conversación, identificar y use la jerga apropiada); 7) habilidades sociales académicas (seguir reglas o instrucciones orales, observar, prestar atención, ignorar saludar, presentarse, elogiar, aceptar cumplidos, ofrecer ayuda, cooperar, iniciar y mantener una conversación, identificar y utilizar la jerga adecuada); 7) habilidades sociales académicas (seguir reglas o instrucciones orales, observar, prestar atención, ignorar saludar, presentarse, elogiar, aceptar cumplidos, ofrecer ayuda, cooperar,

iniciar y mantener una conversación, identificar y utilizar la jerga adecuada); 7) habilidades sociales académicas (seguir reglas o instrucciones orales, observar, prestar atención, ignorar interrupciones de los compañeros, imitar comportamientos socialmente competentes, turnarse para hablar, hacer y responder preguntas, ofrecer, solicitar y agradecer ayuda, buscar aprobación para el desempeño realizado, elogiar y agradecer el elogio, reconocer la calidad del desempeño del otro, responder a solicitudes, cooperar y participar en las discusiones). (Del Prette, Del Prette, & Barretto, 2020)

### **2.2.1.2. Definiciones de habilidades sociales**

Según los autores, el desarrollo de estas habilidades sociales en la infancia permite a los niños formar relaciones más equilibradas con profesores, amigos y padres, ampliar su capital social y ganar más refuerzo. (Del Prette, Del Prette, & Barretto, 2020)

Del Prette y Del Prette (2017) también definen, específicamente para los niños, tres estilos de actuación social:

**A. Las Reacciones Pasivas No Cualificadas** son conductas que presentan los niños para hacer frente a las demandas interactivas de su entorno y que pueden comprometer la competencia social, ya que se caracterizan predominantemente por problemas de conducta interiorizados. Las conductas Pasivas No Calificadas son conductas verbales y/o no verbales que presenta el niño, las cuales pueden perjudicar el desarrollo social y/o académico al dificultar el acceso a nuevas contingencias de refuerzo y que se caracterizan predominantemente por conductas internalizantes.

**B. Las Reacciones Hábiles** se pueden definir como conductas que presentan los niños para hacer frente a las demandas interactivas de su entorno y que favorecen la competencia social. Comportamientos hábiles son los que muestran los niños, que contribuyen al desarrollo social y/o académico al facilitar el acceso a nuevas contingencias de refuerzo.

**C. Las Reacciones Activas No Cualificadas** son conductas que presentan los niños para hacer frente a las demandas interactivas de su entorno y que pueden comprometer la competencia social, ya que se caracterizan predominantemente por problemas de conducta externalizantes. Las Conductas Activas No Hábiles son conductas verbales y/o no verbales que presentan los niños, las cuales pueden perjudicar el desarrollo social y/o académico al dificultar el acceso a nuevas contingencias de refuerzo y que son predominantemente caracterizada por conductas externalizantes. (Del Prette & Del Prette, 2017)

Coleman (2019) enfatizan que las habilidades sociales dependen de las contingencias actuales de refuerzo y de las experiencias de aprendizaje de cada niño. Sin embargo, categorizar ciertas respuestas en etiquetas específicas puede ayudar a identificar las dificultades y/o reservas de comportamiento de los niños, así como describir los tipos de contingencias de refuerzo que están actuando, posibilitando la planificación de intervenciones. (Coleman, 2019)

Otros estudios indican que las habilidades sociales funcionarían como un factor protector para los niños en riesgo, lo que refuerza la importancia de los estudios que tienen como objetivo investigar las habilidades sociales en la infancia, buscando la prevención de conductas problemas. Adicionalmente, investigaciones han indicado que el desarrollo de habilidades sociales en la



infancia es un precursor de la competencia social en otras etapas del desarrollo. (Bolsoni-Silva, Del Prette, & Del Prette, 2020)

En primer lugar, por la plasticidad del comportamiento social de los niños y, en segundo lugar, porque especialmente en edad preescolar los niños tienen sus primeros contactos sociales fuera del ámbito familiar, lo que permite ampliar el contacto con diferentes modelos de comportamiento. (Baraldi & Silveira, 2021)

Las habilidades sociales parecen ayudar al niño a lidiar con nuevos contextos sociales, ya que los comportamientos considerados por la comunidad como socialmente hábiles pueden ser reforzados por los padres, maestros y compañeros. Esto puede posibilitar que el niño responda a las exigencias de las normas de interacción social y, así, tenga una convivencia satisfactoria tanto en la escuela como en el ámbito familiar, pudiendo desarrollar y aumentar su competencia social en estos contextos. (Bertolini, 2020)

Un repertorio elaborado de habilidades sociales en la infancia puede ayudar a los niños a establecer relaciones armoniosas en su entorno social, adquiriendo independencia, responsabilidad y cooperación y, por otro lado, puede aumentar su capacidad para hacer frente a situaciones adversas y estresantes. (Barbosa Goulardins, 2017)

En la conducta operante, las consecuencias de responder pueden ser de cuatro tipos: refuerzo positivo y refuerzo negativo, en el que las consecuencias de responder hacen que la respuesta sea más probable, debido a la adición de un elemento de refuerzo o la eliminación de un elemento aversivo del entorno. , respectivamente; y castigo positivo y castigo negativo, en los que las consecuencias de responder hacen que la respuesta sea menos probable debido a

la adición de un elemento aversivo o la eliminación de algo reforzante del entorno, respectivamente. (Wallon, 2017)

Las habilidades sociales, consideradas como diferentes clases de conductas sociales, pueden adquirirse y/o desarrollarse en el repertorio conductual de la persona a través de procesos de enseñanza y aprendizaje. Como con cualquier otro comportamiento, las habilidades sociales se pueden aprender a través del modelado de contingencias<sup>2</sup> y/o reglas. En este sentido, las habilidades sociales de los niños pueden posibilitar la adquisición de “saltos” conductuales, ya que parecen favorecer la consecución de reforzadores sociales. (Barbosa Goulardins, 2017)

Según Rosario (2019), las habilidades sociales se refieren a cambios en el proceso de desarrollo que serían importantes tanto para el individuo como para la especie, ya que permitirían al niño entrar en contacto con contingencias relevantes para el aprendizaje. , ya sea social o académico. Esta predicción derivada del concepto de “saltos” conductuales ha sido confirmada por la literatura. (Rosario, 2019)

En la práctica, la habilidad social es un conjunto de requisitos que podemos desarrollar y adoptar como herramienta para conectar e interactuar con las personas que nos rodean. En otras palabras: son las habilidades que tenemos para relacionarnos con los demás, expresando nuestros deseos y opiniones, sin causar molestias. (Bueno, 2019)

Estas habilidades se transforman con el tiempo y se adquieren de acuerdo con nuestras relaciones e interacciones con el mundo. Y no hay una sola manera de ser socialmente hábil. (Castillo, 2021)

Podemos identificar el nivel de habilidad social por la capacidad de mostrar empatía, hacer amistades u otras relaciones, demostrar destreza profesional, asertividad , autocontrol, etc. (Fonseca V. I., 2019)

Cuando hablamos de relaciones interpersonales, es decir, aquella en la que interactúas con una o más personas, vale la pena recordar el concepto de adecuación social que todos debemos tener en cuenta a la hora de comunicarnos y expresarnos. (Denham, 2018)

Esto se debe a que, cuando vivimos en grupo, nos ubicamos en contextos predefinidos con reglas de buena convivencia y civilización. En otras palabras, estamos hablando de límites y respeto por los demás, lo que puede parecer algo obvio, pero nunca nos cansamos de ver y escuchar que se les falta el respeto por ahí. (Le Boulch, 2019)

Y esta coherencia entre habilidad y relaciones se puede extender a cualquier ámbito de nuestra vida, como ya hemos comentado, ya sea personal o profesional, por lo que asociamos a las personas con buenas habilidades sociales con el éxito y el alto rendimiento. (Haussler & Marchant, 2021)

### **2.2.2. Tipos de habilidades sociales**

Según Coleman (2020) los tipos de habilidades sociales son:

- Habilidades comunicativas: es la capacidad de saber conversar, desde entablar un diálogo, hasta responder preguntas o realizar un simple cumplido o comentario.
- Habilidades de civismo: saber presentarse, despedirse y agradecer;

- Habilidades asertivas: manifestarse de forma equilibrada, realizar bien las críticas y reconocer los errores
- Habilidades empáticas: la empatía es tener la capacidad de ponerse en el lugar de otra persona para reconocer sus necesidades y sentimientos.
- Habilidades de sentimientos positivos: se relaciona con sus lazos interpersonales, como la amistad y la capacidad de brindar apoyo.
- Habilidades laborales: resistir el miedo a hablar en público , saber tomar decisiones, resolver problemas y proponer soluciones, y trabajar en equipo. (Coleman, 2019)

### **2.2.3. Problemas de Conducta y su relación con las Habilidades Sociales en la Infancia**

Bolsoni-Silva y Del Prette (2020) realizaron una revisión bibliográfica cuyo objetivo fue comprender la terminología de los problemas de conducta y concluyeron que parece no haber consenso en cuanto a su definición, clasificación y diagnóstico. (Bolsoni-Silva, Del Prette, & Del Prette, 2020)

Así, Bolsoni-Silva y Del Prette (2020) apuntan a un posible análisis con ambas posiciones, o sea, se debe considerar:

“...las topografías y frecuencias de comportamiento indicativas de problemas, como su análisis funcional, ya que la descripción de topografías y frecuencias de respuesta ofrece pistas sobre las variables de las cuales responder es función” (Bolsoni-Silva, Del Prette, & Del Prette, 2020)

Así, en esta investigación, los problemas de conducta serían considerados

como excesos o déficits conductuales que dificultarían que el niño acceda a nuevas contingencias de aprendizaje relevantes, que favorezcan su desarrollo. El exceso de comportamiento es, como su nombre lo indica, una clase de respuestas que, además de la frecuencia, también es excesiva en términos de duración, intensidad o ocurrencia en una situación en la que no es socialmente aceptado. Por otro lado, los déficits se refieren a una clase de respuestas que no se dan con la frecuencia suficiente (Beltani, 2019), la intensidad adecuada, de manera apropiada, ni en condiciones socialmente previstas, como una reacción social reducida del niño en un determinado ambiente en el que se encuentra. se esperaba su participación. (Asunción & Conejo, 2017)

Los comportamientos de internalización y externalización son categorías más amplias de problemas de comportamiento, identificados a través de la investigación, que pueden asociarse con los conceptos de exceso y déficit conductual. Los comportamientos de internalización se evidencian por retraimiento, depresión, ansiedad y quejas somáticas. En cambio, las conductas externalizantes están marcadas por características de impulsividad, agresividad, agitación, desafiantes y antisociales. (Ahmad & Silva, 2016)

Según la clasificación de Achenbach y Edelbrock (2010), ejemplos de conductas internalizantes son: tristeza, timidez, miedo, ansiedad y depresión y de conductas externalizantes: impulsividad, desobediencia, agresión, terquedad, crueldad, berrinches e hiperactividad. Cabe señalar, sin embargo, que la ocurrencia de uno de los comportamientos enumerados no caracteriza, a priori, la existencia de problemas de conducta, que involucran una combinación de factores, tales como el propósito de la conducta, su persistencia, estabilidad y

generalización. (Gonçalves, 2020)

Tanto las conductas internalizantes como las externalizantes dificultan los “saltos” conductuales del desarrollo, ya que los internalizadores pueden privar al niño de interactuar con el entorno, es decir, el individuo puede evitar iniciar una interacción y, por otro lado, los externalizadores pueden generar conflictos y provocar rechazo. de padres, maestros y compañeros.

Esta división básica, en los dos grandes tipos de comportamientos, se puede identificar tempranamente, ya en niños de tres a seis años. En la etapa preescolar, las conductas externalizantes son más frecuentes y disminuyen con la edad, lo que puede considerarse como características transitorias del desarrollo normal. Sin embargo, dependiendo de su intensidad y de la forma en que el entorno afronta estas manifestaciones, representan un riesgo para el desarrollo, siendo predictores de dificultades tempranas en las relaciones con los compañeros y posteriores problemas de conducta. (Denham, 2018)

Según Ison (2001), cuando el niño desarrolla un estilo de relación interpersonal basado en la agresividad y el comportamiento de oposición, traslada este modo de comunicación a todos los contextos de su vida. Es un fallo en sus habilidades sociales lo que la lleva a establecer redes de contactos basadas en conductas socialmente inapropiadas. (Picq & Vayer, 2019)

#### **2.2.4. El contexto escolar y las diferencias de socialización**

Desde su nacimiento, el hombre, como muchas especies de animales, está sujeto a los más variados tipos de interacciones sociales que son fundamentales para su desarrollo y vida grupal. Incluso cuando el niño nace, por indefenso que

parezca, ya tiene habilidades sociales que pueden controlar el comportamiento de las personas que lo rodean, para ayudarlo a satisfacer sus necesidades, ya sean físicas, como alimentación e higiene, o afectivas como el cariño y el calor en el regazo. (Zela, 2021)

Al inicio del desarrollo, el niño responde a diversos estímulos y personas, en especial a aquella persona más cercana a él, que puede ser la madre o alguien que lo sustituya. A medida que crece, las relaciones se vuelven más específicas, lo que la hace más selectiva en su contacto con las personas que la rodean. Alrededor de los ocho o nueve meses de edad, el niño comienza a evitar a aquellos que no le son tan familiares, que no están en contacto cercano o constante. Son los precursores de un comportamiento selectivo que acompaña al individuo a lo largo de su vida. (Carver & Scheier, 2020)

Los diversos procesos de transición que ocurren en la vida de los individuos requieren de habilidades para enfrentar nuevas situaciones. Una de las transiciones a las que se tienen que enfrentar es la de salir de casa para ir a la escuela. Los niños están siendo colocados en guarderías y escuelas desde la etapa más temprana de su desarrollo, debido a las necesidades de la familia. Este pasaje le da al niño la oportunidad de representar papeles y entrenar sus habilidades. (Hubbard & Coie, 2018)

El niño, al dejar la vida exclusivamente familiar por otro sistema, comienza a enfrentarse a nuevas demandas sociales, debiendo adaptarse a nuevas tareas cognitivas e interpersonales, muchas veces muy diferentes a las experimentadas en el hogar. Según Del Prette y Del Prette (2017), si bien el niño ya ha experimentado varias situaciones sociales, en la escuela existe una mayor

complejidad de requisitos, lo que se refiere a la necesidad de un mayor repertorio conductual. Por ello, los autores consideran esta fase como un período crítico para el desarrollo de las habilidades sociales, ya que permite al niño entrenar las habilidades que posee y, al darse cuenta de sus limitaciones, adquirir nuevas habilidades para interactuar. (Del Prette & Del Prette, 2017)

Según Ladd (1990) y Ladd, Kochenderfer y Coleman (1997), la presencia de un amigo en el preescolar puede facilitar el ajuste del niño, ya que funciona como fuente de apoyo para el afrontamiento y la adaptación a las nuevas demandas sociales y escolares. Por tanto, la adaptación escolar depende del tipo de relación que el niño desarrolle en el aula. La amistad facilita el buen desempeño del alumno en la escuela, tanto en las actividades académicas como en las habilidades para relacionarse con los demás. (Coleman, 2019)

El proceso de interacción social que se establece entre los niños, especialmente cuando se trata de interacciones positivas, con afectos compartidos, juega un papel central en la adquisición significativa de los aprendizajes, no solo desde una perspectiva cognitiva sino también afectiva y social. (Tenenbaum, Visscher, Pons, & Harris, 2019)

La escuela es el lugar donde hay oportunidades para que convivan niños de la misma edad, que tienen intereses, conocimientos y necesidades comunes que pueden ser compartidos por estar en la misma situación. Las relaciones de amistad dentro del contexto escolar, por lo tanto, son relevantes para el desarrollo del aprendizaje y la adquisición de habilidades sociales. En este sentido, el uso de una práctica educativa con actividades grupales favorece no solo el desarrollo cognitivo, sino que también promueve la adquisición de habilidades sociales a



través de los intercambios entre los niños. Por tanto, se hace inviable pensar en aprender a partir de tareas exclusivamente individuales. (Thompson, 2019)

Wentzel (2020) afirma que los niños aprenden a mantener relaciones sociales, a desarrollar una comprensión empática y, también, a ajustarse a las normas sociales a través de experiencias con amigos. Para él, la amistad es el mejor contexto para el aprendizaje significativo en el aula, ya que es un contexto real de relevancia personal para el niño. (Wentzel, 2020)

La educación es una práctica eminentemente social que amplía la inserción del individuo en el mundo de los procesos culturales y productos de la civilización (Del Prette & Del Prette, 2017). La escuela es un espacio privilegiado, donde se da un conjunto de interacciones sociales que pretenden ser educativas. Por tanto, la calidad de las interacciones sociales presentes en la educación escolar constituye un componente importante en el logro de sus objetivos y en la mejora del proceso educativo. (LLuen, 2019)

Los alumnos demasiado tímidos o agresivos tienen mayores dificultades en la escuela, ya que generalmente tienen dificultades para prestar atención. (Del Prette, Del Prette, & Barretto, 2020)

Además, una extensa literatura ha demostrado una correlación entre los déficits en el repertorio de habilidades sociales de los estudiantes y sus dificultades de aprendizaje y bajo rendimiento escolar.

Centrándose en las diferencias de género en la asociación entre comportamiento y desempeño, Doctoroff, Greer y Arnold (2006) enfatizan el papel de los agentes de socialización en la construcción de tales diferencias,

también cuando los evaluadores del comportamiento son los padres y no los profesores. Hay indicios de que los profesores responden más, y con una atención más negativa, a los problemas de conducta de los chicos que a los de las chicas. (Mera Villalobos, 2018)

Estas diferencias en la atención pueden hacer que las situaciones de enseñanza-aprendizaje sean más aversivas para los niños, reduciendo sus oportunidades de aprendizaje en el aula. También pueden contribuir a que los problemas de aprendizaje de los chicos sean más visibles que los de las chicas, ya que los chicos reciben más atención por parte del profesor cuando tienen problemas de conducta. En la relación con sus parejas, los chicos eran vistos como más agresivos y las chicas más respetuosas, tolerantes y controladas. LaFreniere y Dumas (1996) obtuvieron valoraciones similares de docentes de educación infantil, quienes atribuían mayor agresividad a los niños y mayor competencia social a las niñas. (Bertolini, 2020)

Las diferencias encontradas entre chicos y chicas en la relación con el profesor conforman un patrón similar al detectado en la relación con los iguales: en este caso, los chicos, además de ser más agresivos, irrespetuosos y explosivos, fueron considerados también más provocador, desobediente, saliente y retraído. El carácter relacional de algunas de estas atribuciones es transparente: el desacato, la provocación y la desobediencia implican el juicio del profesor sobre intenciones hostiles hacia su propia persona, que estarían motivando la conducta del alumno. Los resultados son consistentes con el patrón de relación negativa caracterizado por la presencia de conflicto, propuesto por Birch y Ladd (1997). La mayor negatividad en la relación con los chicos ha sido reconocida por profesores y por

los propios chicos. (Flores Navarro, 2018)

En las relaciones con los compañeros, los chicos que eran más agresivos, provocativos, irrespetuosos, intolerantes y explosivos se desempeñaron peor en la encuesta de escritura y lectura. Se informaron resultados similares en el estudio observacional de Doctoroff, Greer y Arnold (2006). Estos autores encontraron que en los niños, pero no en las niñas, un pobre repertorio de nociones de escritura se asoció con conductas agresivas y menos interacciones prosociales en preescolar. (Fonseca, 2018)

### **2.2.5. Evaluación de habilidades sociales**

Las evaluaciones del contexto cultural se encuentran los inventarios, los autoinformes o los informes de otros informantes, que nos permiten considerar una amplia muestra de necesidades y respuestas de la comunidad. (Curo, 2021)

A diferencia de la evaluación de habilidades sociales en adultos, se presta menos atención a las herramientas de autoevaluación para niños. Según algunos autores, esta condición se debe a las dificultades de los niños en la autoobservación y el autocontrol, lo que conduce a una evaluación menos precisa y que deben superarse mediante una mayor inversión en herramientas de autoevaluación cada vez mejores. (Bottini & Agnese, 2016)

La mayoría de las herramientas para evaluar las habilidades sociales de los niños están diseñadas para ser utilizadas por informantes calificados: padres y maestros. Las herramientas de autoevaluación para este grupo de clientes aún son bastante escasas, quizás debido a la dificultad inherente en el desarrollo de habilidades que los niños aprenden de forma independiente. (Herrera Rivera, 2018)

Pero sobre todo como una forma de superar las dificultades mencionadas

anteriormente en relación con la autoevaluación de los niños, se pueden encontrar en la literatura algunos intentos de reemplazar, en la medida de lo posible, las exigencias de la lectura y la escritura con materiales audiovisuales lo suficientemente atractivos como para mantener la atención de los niños. atención y de fácil comprensión para ampliar su validez y factibilidad de aplicación. Como ejemplo de un esfuerzo en esta dirección, se puede señalar el estudio de Irvin y Walker (1994), quienes, utilizando una pantalla táctil, evaluaron las habilidades del niño para unirse a sus compañeros en el juego o en el trabajo, para hacer frente a reconocimiento de señales para la respuesta, uso de alternativas de respuesta y conciencia de las consecuencias. Estos autores encontraron datos de validez discriminante, pero aún con cierto sesgo de respuesta, atribuidos por ellos al tipo de contenido evaluado y al uso de la tecnología. (Hughes & Dunn, 2018)

En otras palabras, se pueden vislumbrar muchos desafíos en la introducción de tecnología para la evaluación de las habilidades sociales de los niños, que solo se pueden superar con una creciente inversión en investigación de instrumentos multimedia. Sin embargo, las posibles ganancias con instrumentos que requieren la menor lectura y escritura posible, particularmente con niños que tienen dificultades de aprendizaje, justifican en gran medida su construcción y mejora. que sólo puede superarse con una creciente inversión en investigación de instrumentos multimedia. Sin embargo, las posibles ganancias con instrumentos que requieren la menor lectura y escritura posible, particularmente con niños que tienen dificultades de aprendizaje, justifican en gran medida su construcción y mejora. que sólo puede superarse con una creciente inversión en investigación de instrumentos multimedia. Sin embargo, las posibles ganancias con instrumentos que requieren la menor lectura y escritura posible, particularmente con niños que

tienen dificultades de aprendizaje, justifican en gran medida su construcción y mejora. (Thompson, 2019)

Aunque el uso de recursos audiovisuales y multimedia está muy extendido en la educación y la formación, ha sido poco explorado, incluso en la literatura internacional, para la evaluación de las habilidades sociales en niños. En nuestro país es notoria la escasez de instrumentos de evaluación del repertorio social infantil, contruidos o validados para nuestra cultura. Esta situación constituye un obstáculo para la producción de conocimiento sobre las características de este repertorio en diferentes tipos de clientela, sobre los factores y sobre la efectividad de los programas de intervención en esta área. (Liu, 2021)

#### **2.2.6. Capacitación en habilidades sociales y métodos de vida para niños**

Del Prette y Del Prette (2017) definen: a) las habilidades sociales como diferentes clases de comportamiento social en el repertorio de un individuo, que contribuyen a la competencia social, favoreciendo una relación sana y productiva con otras personas. También Del Prette y Del Prette (2020) definen: b) el desempeño social como la emisión de un comportamiento o secuencia de comportamientos en cualquier situación social y que incluye tanto los comportamientos que contribuyen como los que no contribuyen a la competencia social; c) la competencia social como la capacidad del individuo para organizar sus habilidades sociales, de manera coherente con los eventos privados derivados de la demanda social, con el fin de componer una actuación social que sea funcional para responder a las demandas del entorno. (Del Prette & Del Prette, 2017)

Si bien la construcción de un repertorio socialmente hábil puede ocurrir en

interacciones en contextos naturales sin formación formal, como la relación entre padres e hijos, hermanos, compañeros de escuela, amigos y cónyuges, las fallas en este proceso de aprendizaje son comunes. causando déficits en el repertorio socialmente hábil.

La identificación de las habilidades sociales como factor protector en el curso del desarrollo humano ha estimulado intervenciones para el aprendizaje de estas habilidades entre diferentes grupos y contextos, con poblaciones clínicas y no clínicas. Así, el Entrenamiento en Habilidades Sociales se ha utilizado, a lo largo de su historia, como el principal método terapéutico para los trastornos que involucran principalmente problemas de relación social, como la depresión, la ansiedad y la fobia social, y como coadyuvante en el tratamiento de otros que presentan dificultades interpersonales correlacionadas, como los trastornos psicóticos. (Beltani, 2019)

El refuerzo es una técnica presente en todo el proceso THS. Puede definirse como toda consecuencia que, presentada después de una conducta, o eliminada por ella, fortalece esa conducta. En esta definición se exponen dos modalidades de refuerzo, positivo y negativo, ejemplificado por Sidman (1989) de manera muy sencilla: “cuando nuestra conducta es reforzada positivamente, obtenemos algo; cuando se refuerza negativamente, eliminamos, huimos o esquivamos algo”. Sin embargo, en THS no se recomienda el uso de refuerzo negativo, sino que se enfatiza el refuerzo positivo para instalar, desarrollar y fortalecer actuaciones sociales. (Del Prette & Del Prette, 2017)

En el proceso THS, la técnica de retroalimentación funciona como una regulación de la conducta, manteniéndola o produciendo algún cambio en la

forma, dirección o contenido de la actuación. En cuanto al efecto, esta técnica permite que el cliente perciba cómo se está comportando y cómo este comportamiento afecta al interlocutor.

Las medidas terapéuticas destinadas a reducir los déficits en este repertorio pueden incluir: (a) Programas de capacitación en habilidades sociales para niños en atención clínica; (b) Programas llevados a cabo en contextos regulares, especiales y escuela-clínica; (c) Programas de educación informal en escenarios comunitarios, asociados a otros proyectos de salud, educación y calidad de vida, y (d) Programas dirigidos a padres. (Del Prette, Del Prette, & Barretto, 2020)

El estudio del campo teórico-práctico de THS es importante, según Caballo (2020), porque los seres humanos pasan la mayor parte de su tiempo ocupados en alguna forma de comunicación interpersonal y, siendo socialmente hábiles, son capaces de promover interacciones sociales satisfactorias. Esta forma de interactuar favorece el aumento de reforzadores y, por tanto, puede ayudar a prevenir y/o reducir las dificultades psicológicas.

Del Prette y Del Prette (2017) afirman que los programas de THS se han llevado a cabo en dos formatos: individual y grupal. Para Caballo (2017), el procedimiento básico consiste en: (a) identificar las dificultades de inadecuación social, es decir, cuáles son las quejas y problemas; (b) realizar un análisis funcional para identificar qué déficits impiden un comportamiento socialmente apropiado; (c) informar al cliente sobre la terapia, y (d) iniciar el entrenamiento de habilidades deficitarias. (Caballo, 2020)

Del Prette y Del Prette (2017) afirman que la estructura de los programas individuales y grupales sigue los siguientes pasos: (a) información sobre el

método de tratamiento; (b) comunicación sobre las dificultades interpersonales evaluadas; (c) información sobre la alta incidencia de tales dificultades, como una forma de aliviar las aprensiones; d) presentación de la planificación general del programa, y e) ejecución del programa. También apuntan a una tendencia a elegir grupos homogéneos, sin descuidar las dificultades individuales de los integrantes; el tamaño del grupo puede variar, sin embargo, hay una preferencia por un número que va de ocho a doce personas; cada sesión tiene objetivos específicos y consta de tres partes, siendo la primera indagación sobre intereses, problemas, tareas; el segundo se refiere a la propuesta de alguna formación y, el tercero. (Cosby, 2022)

Hay ventajas en la elección de intervenciones individuales y grupales. Algunas ventajas del entrenamiento individual son: evaluación continua del desempeño en la sesión, posibilidad de ensayos extensos y repetición de los mismos, mayor disponibilidad del terapeuta para modelar habilidades sociales específicas y modificación inmediata de procedimientos que no se están realizando efectivo. (Souza, 2020 )

Las ventajas de elegir intervenciones grupales, según Hidalgo y Abarca (1992) y Falcone (1998), son: (a) favorece un entorno social más complejo y una mayor variedad de modelos, ya que se da en presencia de hombres y mujeres con diferentes formas de vida y diferentes experiencias; (b) la experiencia grupal permite la adquisición de ciertas habilidades ya que brinda oportunidades en vivo; (c) la actividad grupal proporciona un entorno protegido, que actúa como intermediario entre el aprendizaje de una determinada habilidad y su ejecución en la práctica real; (d) permite la reproducción similar de muchos encuentros interpersonales, favoreciendo la consolidación y generalización de conductas



entrenadas en situación de grupo; (e) proporciona retroalimentación inmediata a la conducta entrenada, tanto de facilitadores como de del grupo; (f) ofrece posibilidades de solución a las preguntas propuestas y, así, el individuo puede decidir entre diferentes tipos de respuestas sin tener que recurrir únicamente a la propuesta por el terapeuta, es decir, un mayor número de modelos de conducta; (g) un mayor número de situaciones problemáticas y más apoyo a sus soluciones; (h) el consenso grupal sobre la efectividad de ciertas habilidades puede ayudar al terapeuta frente a miembros del tratamiento resistentes y/o no calificados; (h) la actividad grupal permite minimizar la intencionalidad del vínculo con el terapeuta y, (i) la formación grupal permite maximizar los recursos humanos y materiales. (Domínguez, 2018)

Considerando a los niños, Goldstein y Goldstein (1992) vienen enfatizando la importancia de los juegos y juegos como recursos para la enseñanza y para los procesos terapéuticos, aunque la efectividad del uso sistemático de juegos y juegos aún carece de investigación empírica. Según la definición adoptada, el método experiencial se caracteriza por la utilización de un conjunto de actividades estructuradas - las vivencias - que traen, al contexto formativo, demandas de diferentes tipos de actuaciones sociales del niño y, para el facilitador, condiciones favorables para el análisis e intervención sobre estas actuaciones. (Boekaerts, 2020)

La metodología experiencial posibilita, en el contexto terapéutico o educativo, la realización, por parte del niño, de conductas sociales pertinentes a la intervención, estableciendo condiciones para el uso, por parte del facilitador, de procedimientos cognitivo-conductuales, tales como: instrucción, modelado,

modelado, conducta de ensayo, retroalimentación y refuerzo. condiciones favorables para el análisis e intervención sobre estas actuaciones. La metodología experiencial posibilita, en el contexto terapéutico o educativo, la realización, por parte del niño, de conductas sociales pertinentes a la intervención, estableciendo condiciones para el uso, por parte del facilitador, de procedimientos cognitivo-conductuales, tales como: instrucción, modelado, modelado, conducta de ensayo, retroalimentación y refuerzo. condiciones favorables para el análisis e intervención sobre estas actuaciones. La metodología experiencial posibilita, en el contexto terapéutico o educativo, la realización, por parte del niño, de conductas sociales pertinentes a la intervención, estableciendo condiciones para el uso, por parte del facilitador, de procedimientos cognitivo-conductuales, tales como: instrucción, modelado, modelado, conducta de ensayo, retroalimentación y refuerzo. (Del Prette & Del Prette, 2017)

En términos más detallados, las condiciones establecidas por el método experiencial crean, para el facilitador, oportunidades para: (a) observar el desempeño de los niños en diferentes situaciones y roles, evaluando sus dificultades, recursos, adquisiciones y avances logrados; (b) comprobar si la ansiedad y en qué situación es más fuerte, fomentando el relato de los sentimientos; (c) introducir dificultades para fortalecer el desempeño y aumentar la probabilidad de generalización, porque en las experiencias, las tareas se distribuyen de acuerdo con los recursos de cada niño y, al mejorar sus recursos, pueden recibir tareas cada vez más complejas y, adicionalmente, las tareas anticipadas se pueden adaptar para volverse más desafiantes; (d) establecer, presentar o mediar las consecuencias de las actuaciones esperadas. (Picq & Vayer, 2019)

La metodología experiencial, por lo tanto, facilita la organización del proceso de intervención, al componer escenarios específicos de promoción de habilidades que pueden organizarse en una secuencia gradualmente más compleja de actuaciones interpersonales. El uso de experiencias en el Entrenamiento de Habilidades Sociales permite una mayor implicación de los niños ya que son actividades muy placenteras. Exponerlos, especialmente a aquellos con mayor dificultad, a un proceso de aprendizaje con un costo de respuesta ajustado a sus posibilidades y con poca o ninguna aversión, constituye una importante estrategia para mantener y aumentar su motivación por las tareas del programa, condición básica para el logro de las metas. (McClelland, Morrison, & Holmes, 2021)

#### **2.2.7. Estudios publicados sobre conductas sociales en niños**

En un estudio reciente, Bandeira (2006) Los resultados obtenidos en la presente investigación confirmaron datos encontrados en la literatura en el área. La ocurrencia de conductas problemáticas fue observada con mayor frecuencia por los padres que por los maestros. Estos resultados están de acuerdo con los datos de Maggi y Piccinini (2012), quien también encontró una diferencia en el comportamiento de los niños hacia personas familiares y desconocidas. Estos autores observaron que los niños con problemas de conducta mostraban este tipo de comportamiento con mayor frecuencia frente a sus madres que frente a otras mujeres. En cuanto a la ocurrencia de conductas problemáticas a lo largo de los cuatro grados de la enseñanza primaria, los resultados difirieron en cuanto a los relatos de padres y docentes. Según los informes de los maestros, los alumnos de primer grado mostraron más conductas problemáticas que los de segundo, tercero y cuarto grado. Sin embargo, los resultados de la evaluación de los padres

mostraron que no hubo diferencias significativas entre los grados en cuanto a la aparición de conductas problemáticas. Con respecto al sexo, los resultados obtenidos en la presente investigación mostraron que los niños presentaron una mayor frecuencia de conductas problemáticas que las niñas, tanto en la evaluación de los padres como de los docentes. En cuanto al nivel socioeconómico, se observó que esta variable influyó significativamente en la ocurrencia de conductas problemáticas. (Del Prette, Del Prette, & Barretto, 2020)

En particular, se encontró que los estudiantes de escuelas públicas tenían conductas más problemáticas que los estudiantes de escuelas privadas, según la evaluación de padres y maestros. En cuanto a la competencia académica de los estudiantes, se observó que, a mayor competencia, menor frecuencia de conductas problemáticas y que la ocurrencia de conductas problemáticas en los niños variaba según su repertorio de habilidades sociales. (Beltani, 2019)

Del Prette y Del Prette (2020) investigaron la evaluación de las habilidades sociales de los niños con un inventario multimedia (Multimedia Social Skills System).

Se abordaron datos encontrados en la literatura sobre la evaluación de la competencia social y las habilidades sociales permeados por resultados controvertidos, probablemente por el uso de diferentes indicadores, informantes y conceptos orientadores. Dada la relevancia de estas preguntas, en particular la autoevaluación de los niños, y la relativa escasez de estudios sobre ellas, esta investigación tuvo como objetivo comparar diferencias y similitudes en algunas propiedades psicométricas, asociadas a indicadores de frecuencia y dificultad de los desempeños sociales obtenidos. con el SMHS. El inventario se aplicó

inicialmente a 406 escolares de 7 a 13 años, de ambos sexos, de una escuela pública, con diferentes grados de dificultades de aprendizaje, y se volvió a aplicar un mes después a 191 (47%) estudiantes de esta muestra. En consecuencia, los autores señalaron que, aunque aún preliminar e insuficiente, las propiedades psicométricas de la SMHS parecen más favorables al indicador de dificultad de los desempeños sociales que a la frecuencia, sin embargo, las condiciones de aplicación no fueron del todo adecuadas y pueden haber sido, en gran medida, responsables de los resultados todavía insuficientes en términos psicométricos, tanto para la dificultad como para la frecuencia. Es posible que, en la aplicación colectiva, a pesar de todos los esfuerzos para evitar que los niños comuniquen o expresen oralmente cualquier comentario ante las reacciones proyectadas en video, el efecto de la audiencia haya funcionado en el sentido de impulsar las condiciones de aplicación no fueron del todo adecuadas y pueden haber sido, en gran medida, responsables de los resultados que aún son insuficientes en términos psicométricos, tanto en dificultad como en frecuencia. Es posible que, en la aplicación colectiva, a pesar de todos los esfuerzos para evitar que los niños comuniquen o expresen oralmente cualquier comentario ante las reacciones proyectadas en video, el efecto de la audiencia haya funcionado en el sentido de impulsar las condiciones de aplicación no fueron del todo adecuadas y pueden haber sido, en gran medida, responsables de los resultados que aún son insuficientes en términos psicométricos, tanto en dificultad como en frecuencia. Es posible que, en la aplicación colectiva, a pesar de todos los esfuerzos para evitar que los niños comuniquen o expresen oralmente cualquier comentario ante las reacciones proyectadas en video, el efecto de la audiencia haya funcionado en el sentido de impulsar los resultados de deseabilidad social. (Casavilca Fernández,

2017)

Se puede hacer una evaluación de esta hipótesis comparando los datos obtenidos en las solicitudes colectivas con los datos de las evaluaciones individualizadas (proyecto en curso). Teniendo en cuenta el género, parece que no hubo diferencia entre niños y niñas en este grupo de edad, aunque muchos estudios han demostrado diferencias en este ámbito entre adolescentes y adultos. (Denham, 2018)

También fue verificada en una muestra de estudiantes universitarios brasileños. Cabe, por tanto, cuestionarse en qué momento, a lo largo del ciclo vital, se empiezan a producir estos cambios y hasta cuándo se mantienen, lo que implicaría estudios longitudinales y transversales a gran escala. (Baraldi & Silvaes, 2021)

Santana, Otta y Bastos (2013) investigaron conductas empáticas en preescolares. Observaron a 10 niños y 10 niñas de entre cinco y seis años en situaciones de libre recreación en una escuela, y registraron la frecuencia, calidad y contexto de las interacciones conductuales empáticas. Los resultados revelaron que existe una alta frecuencia de episodios empáticos en comparación con episodios en los que se niegan las conductas empáticas; la mayoría de las respuestas empáticas emitidas fueron espontáneas y no precedidas de solicitudes verbales; existe una correlación positiva entre las frecuencias de acciones empáticas emitidas y recibidas por cada uno de los niños de la muestra. (Bottini & Agnese, 2016)

López, Magalhães y Mauro (2003) verificaron las interacciones entre preescolares buscando construir la red de relaciones sociales entre niños y analizar

la pertinencia de las metodologías utilizadas para la recolección y análisis de datos. Diecisiete preescolares de una escuela privada participaron en este estudio. Los datos fueron recolectados a través de pruebas sociométricas y observación del comportamiento. La estructura del grupo se analizó a partir de la red de relaciones sociales, construida a través de Minimal Generating Trees (Graph Theory). La teoría de grafos también ha sido utilizada por varias ciencias para analizar datos de fenómenos naturales y sociales. (Lopes daSilva, 2018)

Es un método que permite el análisis cuantitativo de las relaciones sociales presentes en la estructura social presentada por los gráficos. El uso de un programa informático facilita la construcción y visualización de las relaciones que se forman a partir de la conducta interactiva de los sujetos en cuestión. Para la construcción de la red de relaciones y determinación de la estructura del grupo a través de datos observacionales se utilizó el Árbol Mínimo Generador (AGM), método basado en la Teoría de Grafos, construido en el software Domina. Este tipo de árbol fue utilizado para el análisis de interacciones consideradas simétricas, es decir, no importa la dirección de las interacciones, quién emite o quién recibe, sino la ocurrencia de la interacción entre los individuos. En AGM, los individuos del grupo se representan como vértices, conectados a través de arcos. El tamaño de los arcos se obtiene mediante la transformación complementaria de la frecuencia de interacciones entre cada par de vértices. Por lo tanto, cuanto más pequeño es el arco, más frecuente o fuerte es la relación. Se esperaba que los niños eligieran como amigo al que tuviera mayor nivel de popularidad o grado de atractivo dentro del grupo. Los resultados indicaron que la elección la hizo el niño que presentó altos niveles de interacciones positivas, lo que puede ser considerado como un indicador de mayor habilidad social, y, por tanto, sería un niño atractivo para el

grupo. Atentos al tema de la agresión y la empatía en la infancia, en un estudio correlacional con preescolares, Pavarino, Del Prette y Del Prette (2020) observaron que la agresión está asociada a varios problemas en el desarrollo infantil, con evidencia de una correlación inversa con la empatía que se ve como un posible inhibidor de tales comportamientos. Basado en el marco de habilidades sociales, este estudio evaluó las diferencias en la frecuencia de comportamientos empáticos y agresivos en niños en edad preescolar. Participaron 28 niños, de cuatro a seis años, de ambos sexos. Los datos fueron recolectados por filmación, con registro posterior de la frecuencia de diferentes tipos de comportamientos empáticos y agresivos. Los resultados no mostraron correlación entre los dos conjuntos ni de ambos sexos. Los datos fueron recolectados por filmación, con registro posterior de la frecuencia de diferentes tipos de comportamientos empáticos y agresivos. Los resultados no mostraron correlación entre los dos conjuntos ni de ambos sexos. Los datos fueron recolectados por filmación, con registro posterior de la frecuencia de diferentes tipos de comportamientos empáticos y agresivos. Los resultados no mostraron correlación entre los dos conjuntos ni de ambos sexos. Los datos fueron recolectados por filmación, con registro posterior de la frecuencia de diferentes tipos de comportamientos empáticos y agresivos. Los resultados no mostraron correlación entre los dos conjuntos ni diferencias asociadas con la edad o el sexo, aunque la mayor proporción de conductas empáticas fue una tendencia en todos los grupos de edad. (Del Prette & Del Prette, 2017)

En cuanto a los preescolares, los estudios muestran que las dificultades interpersonales que aparecen en esta etapa tienden a persistir en la transición del preescolar a la escuela, de la niñez a la adolescencia, volviéndose más resistentes a las intervenciones.

Además, pocos estudios en nuestro país investigan este grupo etario como



un campo importante a la hora de pensar en la prevención

Meier (2019) en uno de sus estudios, buscaron evaluar las características de la población infantil atendida en una clínica docente. En esta investigación encontraron que el 60,4% de las quejas referidas se referían a problemas de conducta como agitación, agresividad y rabietas, y la mayoría de las referidas eran niños en edad preescolar y escolar (4 a 10 años). (Meier, 2019)

García (2021), en su estudio, tuvo como objetivo presentar un panorama de la literatura internacional sobre los aspectos psicológicos de la amistad infantil. El autor afirma que la capacidad de hacer amigos y tener amigos puede considerarse un factor protector frente a la agresión, además de ayudar a los niños a resolver problemas y adaptarse a la escuela. (García Gilvonio & Ramos De La Cruz, 2021)

Por lo tanto, evaluar el repertorio e implementar un entrenamiento de habilidades sociales (SST) que resulte en cambios en el repertorio de comportamiento puede proporcionar información relevante sobre el contexto las dificultades interpersonales.

### **2.2.8. Dimensiones de las habilidades sociales**

Según Coleman (2019), las dimensiones de las habilidades sociales son las siguientes:

#### **2.2.8.1. Habilidades para relacionarse**

Siempre nos necesitaremos. Somos parte de un organismo más grande. El organismo social. Para relacionarse bien, socialmente, es fundamental un

equilibrio entre la empatía, el autocontrol y la autoconciencia.

Conocer y relacionarse con las personas es conocer posibilidades, cuanto más domines tu empatía, más relaciones positivas y sanas construirás. Tanto en el ámbito familiar como profesional, es importante saber relacionarse interpersonalmente. Y saber moverse entre grupos, relacionándose bien con ellos, es uno de los pilares de la inteligencia emocional. Las relaciones basadas en el respeto son, sin duda, una de las formas más eficaces de crear un entorno positivo a tu alrededor.

Y saber moverse entre grupos, relacionándose bien con ellos, es uno de los pilares de la inteligencia emocional. Las relaciones basadas en el respeto son, sin duda, una de las formas más eficaces de crear un entorno positivo a tu alrededor.

Los seres humanos viven de sus relaciones. Desde el principio, nos hemos unido para ser más fuertes y superar obstáculos juntos.

La necesidad de relacionarse con los demás y cómo las habilidades sociales pueden ser útiles en este sentido.

Las habilidades de comunicación son vitales en cualquier entorno de trabajo. Debe poder escuchar a los demás y transmitir sus propios pensamientos y, lo que es más importante, sus sentimientos. De la manera correcta y teniendo en cuenta con quién te estás comunicando.

Es esencial para construir y mantener relaciones con otras personas.

Desarrollar esta habilidad te lleva a tener mejores relaciones. Las personas

que son buenas en esto son grandes creadores de redes, construyen y mantienen una sólida red de contactos y conexiones que lo ayudan con el acceso, el apoyo, la información, etc.

Aquellos que tienen buenas habilidades para vincularse también trabajan en las relaciones establecidas para mantenerlas saludables.

Una característica de las personas que son buenas en esta habilidad es que tienen muchos amigos entre sus compañeros de trabajo. Se trata mucho de valorar a los demás: estar interesado y realmente querer saber más sobre ellos. (Coleman, 2019)

#### **2.2.8.2. Autoafirmación**

El dominio sobre la percepción que se pone en marcha cuando enviamos un mensaje está relacionado con la gestión de nuestras emociones. Aprender a gestionar las emociones y racionalizar antes de tomar cualquier decisión tiene grandes beneficios.

Es esta gestión la que hace posible reducir los conflictos interpersonales o incluso los conflictos internos. Tú, en el control y gestión de tus emociones, tienes un camino mucho más tranquilo y equilibrado hacia tus objetivos de comportamiento.

Tienes que creer que puedes cambiar. No existe tal cosa como “Soy así”. Es en este momento cuando la automotivación muestra su importancia como uno de los pilares fundamentales de la Inteligencia Emocional.

Por lo tanto, la automotivación es fundamental para invertir en un cambio

que permita un mayor crecimiento en el trabajo, en las relaciones, en la vida. Recuerda la inversión en tu mudanza y los beneficios personales y profesionales que te reportará dominar la inteligencia emocional.

El autocontrol emocional es la capacidad de gestionar las emociones negativas o desestabilizadoras, incluso en situaciones de estrés, manteniéndose operativo y eficiente. La idea aquí es, de hecho, administrar, lo cual es completamente diferente de suprimir. La supresión no es sostenible ya que las emociones negativas son parte de la experiencia humana y pueden tener efectos adversos.

Cuanto más se desarrolla esta habilidad, más capaz es una persona de ejercer el autocontrol en diferentes contextos: una cosa es tener una conversación sincera con un amigo y otra es sentir frustración e ira en el ambiente laboral, por ejemplo.

Para comunicarse efectivamente con diversos grupos, la comprensión interpersonal y la empatía son habilidades extremadamente importantes. Esto se debe a que, a través de ellos, es posible comprender las intenciones, motivaciones y deseos de otras personas, lo que facilita las relaciones interpersonales.

A pesar de que estas características sean valoradas, especialmente en el mercado laboral, Brasil ocupa el puesto 51 en el ranking mundial de países empáticos, de 63 naciones analizadas, según una encuesta de la Universidad de Michigan. Comprender más sobre los conceptos y cómo desarrollar estas habilidades.

La Inteligencia Emocional está relacionada con nuestra capacidad para

identificar las señales internas de lo que estamos sintiendo, y también para comprender cómo se relacionan con todas las señales externas que recibimos del entorno que nos rodea. (Coleman, 2019)

### **2.2.8.3. Control de emociones**

La gestión de las emociones se hace desde el conocimiento de las mismas. Entonces, después de entender tus emociones, es hora de trabajar en ellas.

Al final de una semana, anote sus sentimientos y la forma en que los manejó, haga un balance. ¿Cuáles fueron los sentimientos más frecuentes? ¿De qué manera has lidiado con estos sentimientos?

Según Daniel Goleman, la conciencia de las emociones es un factor esencial para el desarrollo de la inteligencia de un individuo. A la hora de controlar las emociones, es importante comprender la diferencia entre dos conceptos: la autopercepción y la heteropercepción.

La autopercepción se refiere a lo que entendemos y percibimos. La heteropercepción se refiere a la forma en que los demás ven la misma situación. Muchas veces, por la primera, pensamos que nuestra forma de actuar es asertiva.

Sin embargo, las personas que nos rodean pueden interpretar nuestras acciones como las de una persona dura. Lo que la gente ve no es necesariamente lo que piensas.

Por ello, conocer las posibles percepciones de los demás también es fundamental para trabajar tu Inteligencia Emocional. Es a través de este control que se domina la mejor manera de enviar mensajes y así evitar interpretaciones

distorsionadas.

El autocontrol emocional es la capacidad de gestionar las emociones negativas o desestabilizadoras, incluso en situaciones de estrés, manteniéndose operativo y eficiente. La idea aquí es, de hecho, administrar, lo cual es completamente diferente de suprimir. La supresión no es sostenible ya que las emociones negativas son parte de la experiencia humana y pueden tener efectos adversos.

Cuanto más se desarrolla esta habilidad, más capaz es una persona de ejercer el autocontrol en diferentes contextos: una cosa es tener una conversación sincera con un amigo y otra es sentir frustración e ira en el ambiente laboral, por ejemplo. (Coleman, 2019)

### **2.3. Marco conceptual**

**Autocontrol:** habilidad para comprender e interpretar sentimientos particulares y responder a ellos, controlando los propios impulsos.

**Autorregulación:** “Si aprendes a manejar tus emociones, te recuperarás rápidamente del estrés. Esto significa que cuando sientes que surge una emoción fuerte, puedes tomar conciencia de ella, nombrarla y dejarla pasar sin reaccionar al instante”.

**Civilidad:** Interacciones que se pueden comparar con desencadenantes educativos, como saludos y la capacidad de decir gracias y pedir un favor.

**Colaboración:** saber trabajar bien en grupo

**Comprensión:** capacidad para comprender situaciones sociales y personales y

responder a ellas de forma asertiva.

**Comunicación efectiva:** escuche atentamente y comuníquese claramente

**Comunicarse con educación:** los líderes, y las personas con buenas habilidades blandas, saben cómo comunicarse con amabilidad.

**Confrontación:** Capacidad de toma de posición, también relacionada con la forma de expresar opiniones, acuerdos, desacuerdos, reconocimiento de errores y disculpas.

**Flexibilidad:** saber adaptarse a los cambios

**Habilidad de comunicación:** Las habilidades de comunicación son vitales en cualquier entorno de trabajo. Debe poder escuchar a los demás y transmitir sus propios pensamientos y, lo que es más importante, sus sentimientos. De la manera correcta y teniendo en cuenta con quién te estás comunicando.

**Habilidad de cooperación:** Esta habilidad social se trata de trabajar bien con los demás, ser productivo y fortalecer las relaciones. Las personas que lo tienen en niveles altos tienden a ver la relación con el equipo como un factor tan o más importante que la actividad o el objetivo.

**Habilidad de formar vínculos:** Es esencial para construir y mantener relaciones con otras personas. Desarrollar esta habilidad te lleva a tener mejores relaciones. Las personas que son buenas en esto son grandes creadores de redes, construyen y mantienen una sólida red de contactos y conexiones que lo ayudan con el acceso, el apoyo, la información, etc.

**Habilidad para comunicar sentimientos y emociones:** Ser capaz de expresar

nuestros sentimientos frente a otras personas de forma correcta, ya sean positivos o negativos.

**La autoconciencia emocional:** es uno de los principales cimientos de la inteligencia emocional; si bien es su base, también es un primer paso esencial. Se trata de la capacidad de comprender las propias emociones y sus efectos.

**La emoción:** Imagina la siguiente situación: acabas de llegar al aeropuerto y tu vuelo ya está en última escala. Corres por el aeropuerto, tratando de pasar la enorme fila de personas que esperan en el control de seguridad... cuando ves a tu mejor amigo de la infancia, a quien no has visto en años. Antes de que puedas decir algo, tus ojos lloran de emoción y te olvidas por completo de la prisa que estabas sintiendo

**Las habilidades blandas:** se refieren a las habilidades que se ocupan de la relación y la interacción con los demás. “Habilidades como la resiliencia, la empatía, la colaboración y la comunicación son todas competencias basadas en la inteligencia emocional y que distinguen a los increíbles profesionales de la media”, afirma Daniel Goleman, psicólogo experto en la materia y autor del bestseller *Inteligencia emocional*.

**Liderazgo de equipos:** saber motivar e involucrar a los grupos.

**Los sentimientos:** Ahora bien, los sentimientos son las asociaciones mentales que hacemos a partir de una emoción. Es decir, un sentimiento está influenciado por la experiencia personal de una persona, así como por sus creencias o recuerdos.

**Orientación a resultados:** conseguir el resultado final de la forma más eficaz posible



**Poner límites:** “Cuando te interrumpen, practica haciéndote esta pregunta: ¿Esto puede esperar? ¿Puedo dejarlo de lado? Descubrirá que la respuesta casi siempre es 'sí', dice.

**Positividad:** Habilidad para hacer amigos, expresar solidaridad y cultivar sentimientos como el afecto y el amor.

**Practican la escucha activa:** escuchan atentamente, no solo esperan su señal para “responder” y esperan a que el otro hable sin interrumpir. Básicamente, escuchan todo el contenido, lo procesan y solo entonces responden.

**Reconocer y defender los derechos propios y ajenos:** Capacidad para conocer los derechos propios y ajenos y defenderlos adecuadamente.

**Reconocimiento y defensa de los derechos propios y ajenos:** habilidad social en la que se demuestra conciencia de los derechos y también de los derechos de los demás, defendiéndolos de forma adecuada.

**Trabajar bajo presión:** gestionar el estrés sin perder el foco.

## CAPÍTULO III

### MÉTODO

#### 3.1. Tipo de investigación

El enfoque es cuantitativo no experimental. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014), con el objetivo de determinar los niveles de habilidades sociales de los niños de 5 años y de esta forma definir las características y rasgos clave y propios de su edad. También se ajustaron las variables y los datos se recopilaron y presentaron de manera realista.

Según Hernández & Baptista (2014) es un estudio que se realiza sin modificar intencionalmente las variables; en cambio, observamos los fenómenos a medida que ocurren en su contexto natural.

#### Esquema:

M.....O

Donde:

M = Muestra

O = Observación de la variable

### 3.2. Diseño de investigación

En esta investigación se plantea diseño descriptivo diagnóstico.

### 3.3. Población y muestra

#### 3.3.1. Población

Se escogió a la I.E.I. Ya que es la que cuenta con una cantidad de estudiantes y cuyo detalle se precisa en la siguiente tabla:

**Tabla 2**

*Población de la I.E.I. Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021*

<b>Edad</b>	<b>Secciones</b>	<b>Masculino</b>	<b>Femenino</b>	<b>Total</b>
3 años	única	2	3	5
4 años	única	3	2	5
5 años	única	6	2	8
<b>Total</b>		<b>11</b>	<b>7</b>	<b>18</b>

**Nota:** Matriculados I.E.I. Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021 Escale – MINEDU

#### 3.3.2. Muestra

La muestra responde al tipo intencional no probabilístico, Fueron investigados 18 niños que asistían a la I.E.I. Huancarani N° 719, El Collao, Ilave – 2021. La edad de los participantes es de 5 años. No hubo selección de participantes sectorizada sino en conjunto por la cantidad de niños que asisten a la I.E.I.

Se trabajó con todos los estudiantes de la I.E.I. Huancarani N° 719, El Collao, Ilave – 2021, por la cantidad de la población que cuenta la I.E.I.

**Tabla 3**

*Muestra de estudio al tipo intencional no probabilístico de la I.E.I.  
Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021*

<b>Edad</b>	<b>Secciones</b>	<b>Masculino</b>	<b>Femenino</b>	<b>Total</b>
3,4,5 años	Únicas	<b>11</b>	<b>7</b>	<b>18</b>
<b>Total</b>		<b>11</b>	<b>7</b>	<b>18</b>

**Nota:** Matriculados I.E.I. Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021 –Escale – MINEDU

### **3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

#### **Técnicas recolección de datos**

Sea cual sea la técnica y el método utilizado, es fundamental conocer la variable de intervención, es decir, los propios participantes que la recibirán. A través del presente estudio es posible conocer el perfil de los participantes del grupo, en cuanto a su repertorio de habilidades sociales, pudiendo saber qué adaptaciones en las técnicas y estructura del programa propuesto serán necesarias, y cuáles clases o incluso subclases de habilidades sociales demandan mayor o menor atención, posibilitando así una situación de formación eficaz y mayor promoción de la salud, capaz de atender realmente las demandas y mediar las necesidades específicas del grupo.. (Charaja, 2018)

#### **Instrumentos de recolección de datos**

El instrumento fue creado por Zamora (2021), cuyo trabajo de investigación fue presentado a la Universidad Nacional de Cajamarca, y evalúa las habilidades sociales en tres áreas: habilidades para relacionarse, Autoafirmación y control de emociones.

(Zamora Ramos, 2021)

**Dimensión de Habilidades para relacionarse:** es una prueba de 05 ítems que evalúa La necesidad de relacionarse con los demás y cómo las habilidades sociales pueden ser útiles en este sentido.

**Dimensión de Autoafirmación:** se componen de 07 preguntas que evalúan el dominio sobre la percepción que se pone en marcha cuando enviamos un mensaje está relacionado con la gestión de nuestras emociones. Aprender a gestionar las emociones y racionalizar antes de tomar cualquier decisión tiene grandes beneficios.

**Dimensión de Control de emociones:** es un examen de 05 ítems que evalúan la gestión de las emociones se hace desde el conocimiento de las mismas. Entonces, después de entender tus emociones, es hora de trabajar en ellas.

### **La confiabilidad del instrumento**

Para evaluar la ocurrencia de problemas de comportamiento, se utilizó la Escala de Comportamiento Infantil, que evalúa los trastornos emocionales y de comportamiento en los niños y verifica si existe una indicación clínica para problemas de comportamiento (puntuación superior a 17). La escala está compuesta por 17 ítems que investigan la frecuencia con la que los niños presentan ciertas conductas que indican problemas (Anexo 2). La Escala de Rutter predice la atribución a cada ítem de una puntuación de cero a dos, considerando: valor 0 (cero) = bajo, los ítems que, en la evaluación del profesor, aplicada al alumno; valor 1 (uno) = regular, los ítems que se aplican ocasionalmente y valor 2 (dos) = alto, los ítems que se aplican con certeza.) (Zamora Ramos, 2021)

## **Etapas del desarrollo de la investigación**

### **Primero:**

Se inicia con la evaluación del repertorio conductual de niños en educación infantil realizada a través de sesiones de observación por parte de la tesista (evaluada y supervisada por la docente titular), y utilizando el Sistema Multimedia de Habilidades Sociales, con la autoevaluación del niño sobre su desempeño social en las tres dimensiones.

### **Segundo:**

Se hace el seguimiento en Habilidades Sociales en formato grupal utilizando técnicas conductuales en la Escuela que demuestren en forma precisa las conductas de los estudiantes evaluados.

## **3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos**

Se realizaron análisis estadísticos no paramétricos para comparar la frecuencia de las habilidades sociales de los niños evaluadas por las tres dimensiones. Para identificar la dirección de la diferencia entre los comportamientos hábiles y los indicativos de problemas de comportamiento con la diferencia estadística en la prueba estadística y se usó el Excel y el SPSS ver. 26 para consolidar los datos.

La recolección de datos con todos los participantes (niños, maestros y padres/tutores) se realizó en las instalaciones de la escuela de niños y maestros participantes, en una sala utilizada regularmente para la enseñanza de la computadora, libre de ruidos y otros estímulos, proporcionando privacidad para todos. (2021).

## CAPÍTULO IV

### PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Los resultados obtenidos fueron realizados de acuerdo al manual de cada instrumento respondido por los estudiantes. La caracterización del repertorio de habilidades sociales obtenido con la SSRS se realizó considerando el Excel y el SPSS para la tabulación de los datos obtenidos. Algunos factores de la escala de habilidades sociales fueron agrupados para hacer comparaciones, ya que no eran idénticos para las tres dimensiones propuestas en esta investigación.

#### 4.1. Presentación de resultados por variable y dimensiones

##### 4.1.1. Habilidades Sociales

**Tabla 4**

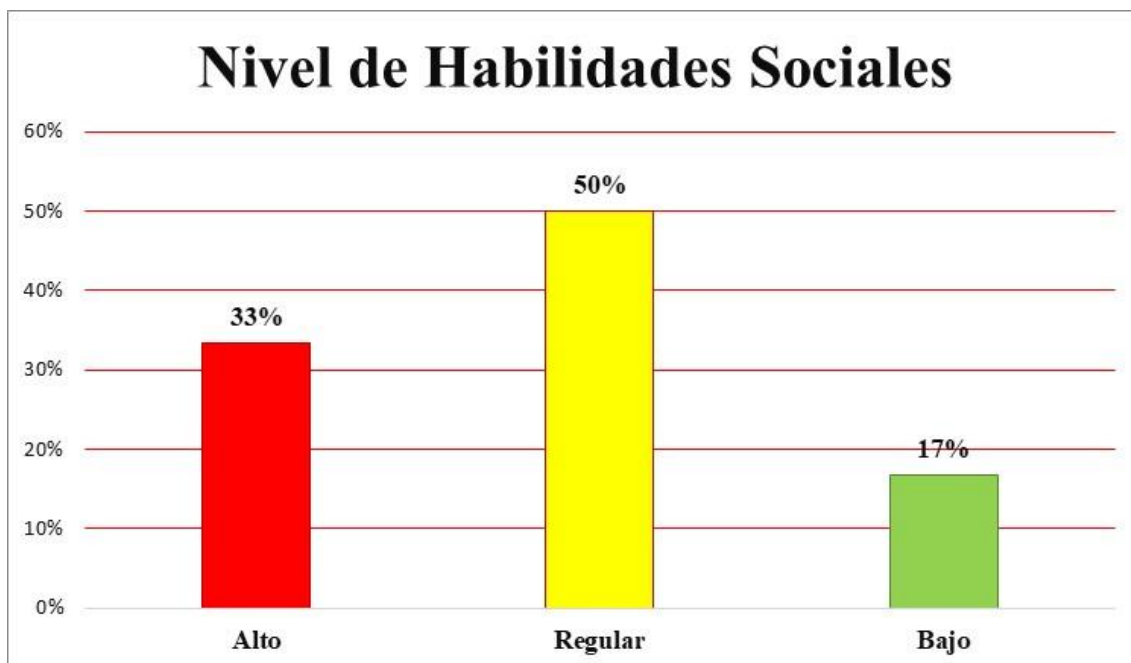
*Resultados del nivel de Habilidades Sociales de los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719.*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
	f1	%
Alto	6	33%
Regular	9	50%
Bajo	3	17%
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100.00%</b>

**Nota:** Nivel de Habilidades Sociales de los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719.

**Figura 1**

*Resultados del nivel de Habilidades Sociales de los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719.*



**Nota:** Datos obtenidos tabla 4, Nivel de Habilidades Sociales de los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719

**Interpretación:** en la tabla 4 y figura 1. En cuanto a la muestra analizada (Tabla 4), se puede apreciar que la evaluación de los Nivel de Habilidades Sociales de los estudiantes quedando por debajo de los promedios de los grupos normativos, en el margen porcentual ya que la mayoría de los estudiantes, el 50.00%, mostró un Habilidades Sociales en el nivel regular adecuado para su edad, de igual manera el 33.00% tuvo un desempeño alto y solo el 17%.00 tuvo un nivel bajo en lo que respecta a habilidades sociales.

En general, el puntaje total determina que, en la distribución general de habilidades sociales en el grupo estudiado, existe mayoritariamente una baja frecuencia en la emisión de conductas de habilidades sociales, aunque la dificultad se expresó principalmente en el nivel regular y alto.



#### 4.1.2. Resultado de la dimensión: Habilidades para relacionarse

**Tabla 5**

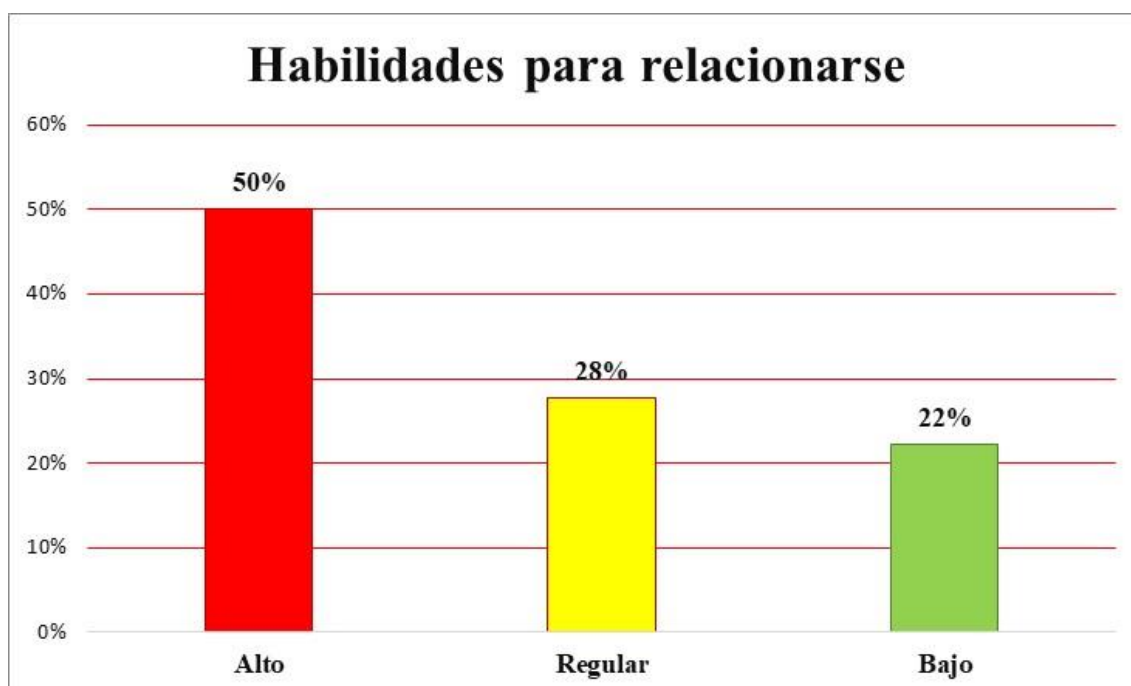
*Datos obtenidos del nivel de Habilidades para relacionarse de los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719.*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
	f1	%
Alto	9	50%
Regular	5	28%
Bajo	4	22%
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100.00%</b>

**Nota:** Datos obtenidos del nivel de habilidades para relacionarse de los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719.

**Figura 2**

*Resultados del nivel de habilidades para relacionarse de los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719.*



**Nota:** Datos obtenidos tabla 5, nivel de habilidades para relacionarse de los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719

**Interpretación:** Los resultados encontrados en la tabla 5 y figura 2, muestra que el repertorio de habilidades sociales, en el factor , nivel de habilidades para relacionarse de los estudiantes con un repertorio entre regular y alto, y que con déficit desarrollo de los estudiantes solo el 22.00% que no alcanzó el nivel de desarrollo esperado para el grupo y se encuentra en el nivel de bajo ya que el 50.00% de los estudiantes del grupo tienen un nivel alto, en el nivel regular se cuenta con 28.00%. en la dimensión habilidades para relacionarse de los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719.

En este escenario, los estudiantes de 5 años merecen atención, ya que las adversidades en este período tienden a favorecer la aparición de quejas de bajo rendimiento escolar (Marturano & Elias, 2016; Silvares, 1998). Por tratarse de un período sensible del desarrollo, es necesario investigar estudios que relacionen variables que contribuyen positiva o negativamente en esta fase para señalar los vacíos y posibilidades de acciones con este público, actuando como protección para estos individuos.

#### 4.1.3. Resultado de la dimensión: Autoafirmación

**Tabla 6**

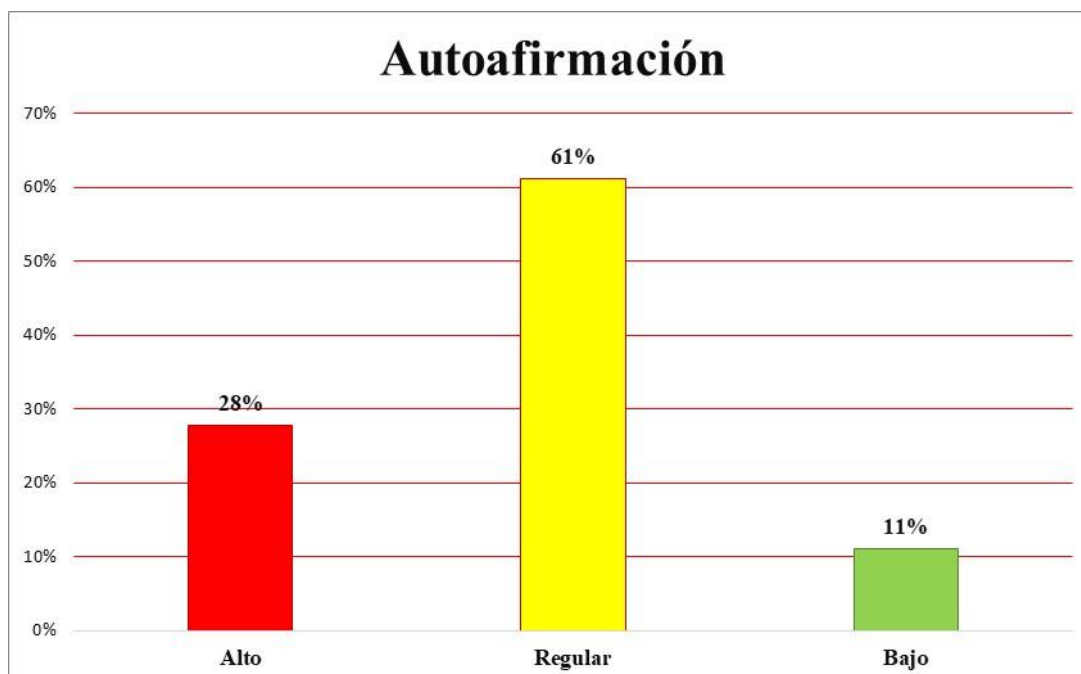
*Datos obtenidos del nivel de autoafirmación de los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719.*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
	f1	%
Alto	5	28%
Regular	11	61%
Bajo	2	11%
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100.00%</b>

**Nota:** Resultados del nivel de autoafirmación de los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719.

**Figura 3**

*Resultados del nivel de autoafirmación de los estudiantes de la IEL. Huancarani N° 719.*



**Nota:** Datos obtenidos tabla 6, del nivel de autoafirmación de los estudiantes de la IEL. Huancarani N° 719

**Interpretación:** Los resultados encontrados en la tabla 6 y figura 3, nos muestra las puntuaciones regular y alto de niñas y niños, ya que el 28.00% de los estudiantes del grupo tienen un nivel alto de desarrollo, en el nivel de regular se cuenta con 61.00%. según los niños y sus padres/tutores y profesores. Se observa que el informe de los docentes señaló la necesidad de atención preventiva en los factores de problemas de conducta interiorizados y autoafirmación para niñas y niños, y en general y problemas de conducta exteriorizados para niños, además de la necesidad de intervención en autoafirmación. Sin embargo, solo 2 estudiantes obtuvieron el nivel de bajo con un 11.00%.

#### 4.1.4. Resultado de la dimensión: Expresión de emociones

**Tabla 7**

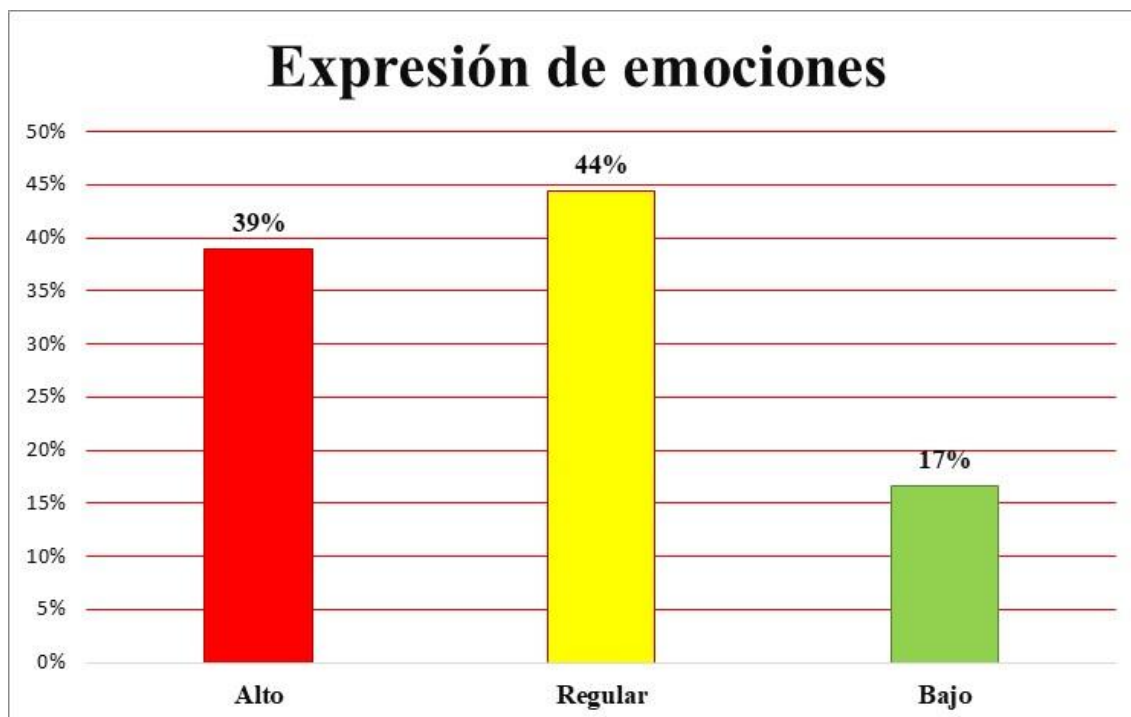
*Resultados del nivel de expresión de emociones de los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719.*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
	f1	%
Alto	7	39%
Regular	8	44%
Bajo	3	17%
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100.00%</b>

**Nota:** Resultados del nivel de expresión de emociones de los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719.

**Figura 4**

*Resultados del nivel de expresión de emociones de los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719.*



**Nota:** Datos obtenidos tabla 6, del nivel de expresión de emociones de los estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719

**Interpretación:** Los resultados encontrados en la tabla 7 y figura 4, nos muestra

las puntuaciones regular y alto de niñas y niños, ya que el 39.00% de los estudiantes del grupo tienen un nivel alto, en el nivel de regular se cuenta con 44.00%. según los niños y sus padres/tutores y profesores. Sin embargo, obtuvieron el nivel de bajo solo un 11.00%.

Se reportaron una responsabilidad significativamente mayor que los niños obtuvieran los resultados encontrados; estos, a su vez, reportaron significativamente más comportamientos de expresión de emociones de los estudiantes. Los docentes también mencionaron que los niños emitían más conductas de autocontrol, al comparar sus informes con los de los padres/tutores; asimismo, reportaron más asertividad/ingenio social que los niños.

## **4.2. Contrastación de hipótesis**

### **a. Hipótesis**

#### **Hipótesis alterna**

- En estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021, no existe diferencias significativas respecto de los niveles de las habilidades sociales.

#### **Hipótesis nula**

- En estudiantes de la IEI. Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021, si existe diferencias significativas respecto de los niveles de las habilidades sociales.

### **b. Nivel de significancia**

$\alpha = 0,05$  o 5% de 95% Se realizaron los cálculos

### **c. Estadístico de prueba**

(ver diseño estadístico).Se utilizó la prueba de Chi cuadrado.

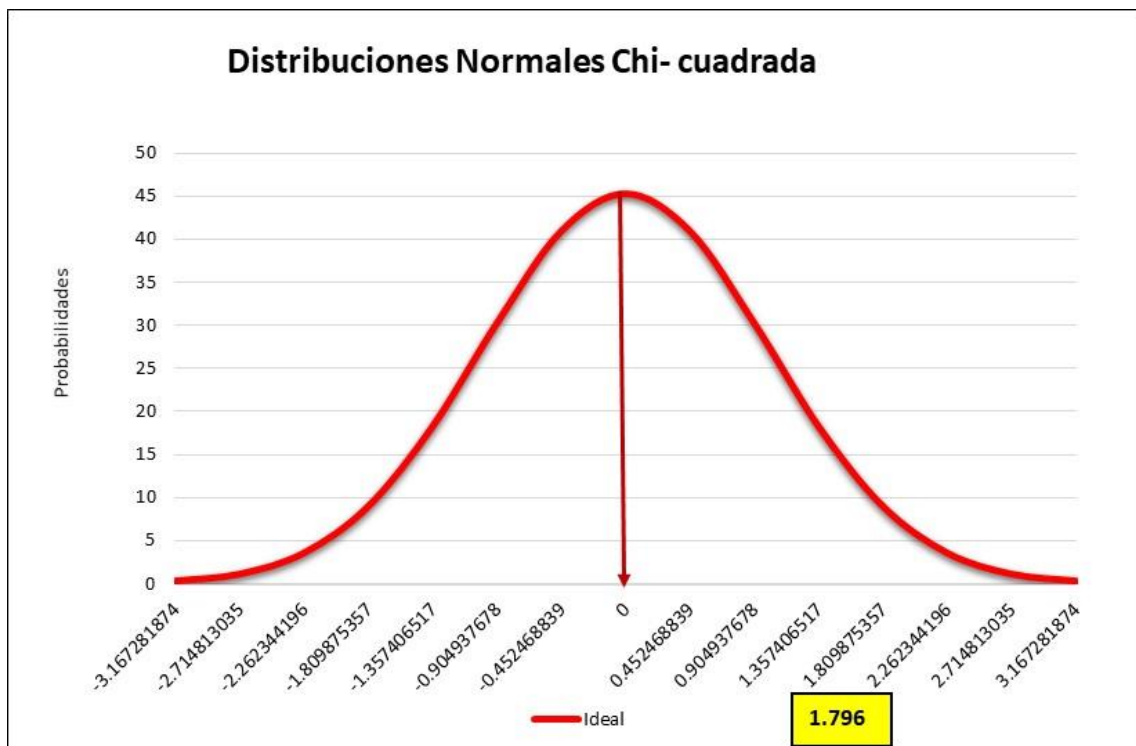
$$X^2 = 1 \text{ (o e)2}$$

**d. Regla de decisión**

el nivel de confianza utilizado fue de un 95%. Si  $\geq 1$  se rechaza la  $H_0$  y se acepta la  $H_a$ ,

**Figura 5**

**Figura 5. Prueba de hipótesis con Chi cuadrado**



**Nota:** Datos estadísticos del chi cuadrado

Si:  $X^2_c > X^{18}(2.22)$  se **ACEPTA** la hipótesis alterna. Si:  $X^2_c < X^{18}(2.22)$

**f. Calculo de la prueba**

Media S.	Desviación estándar	Chi- cuadrada
2.22222222	0.80845208	1.79656019

**g. Decisión**

Como  $X^2_c (1.796) < X^{18}(2.222)$  la hipótesis alterna se **ACEPTA**.

## **h. Conclusión**

Hay evidencias para aceptar la hipótesis alterna, por tanto, se acepta que: " En estudiantes de la IEL. Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021, respecto niveles de las habilidades sociales no existe diferencias significativas.

### **4.3. Discusión de resultados**

El presente trabajo tuvo como objetivo analizar la producción científica sobre la caracterización y asociaciones de funciones ejecutivas, rendimiento académico y habilidades sociales de estudiantes de 5 años. Después de todos los rigurosos procedimientos de búsqueda de estudios, se identificaron 16 artículos que abordaban las variables investigadas. Los hallazgos de esta revisión sistemática de la literatura demuestran la importancia de las funciones ejecutivas y las habilidades sociales para el buen desempeño académico de los estudiantes. Cabe señalar que algunos de los estudios encontrados tratan con estudiantes de 6 a 12 y 15 años y algunos se refieren al año escolar y al grado. Estos estudios se incluyeron porque incluyeron estudiantes dentro del rango de edad del enfoque de este trabajo (Bueno, 2019).

De acuerdo con los hallazgos, un primer punto a destacar está relacionado con la calidad del comportamiento de los padres. Se encontró que este comportamiento afecta significativamente la vida de los estudiantes y, a través de él, se producen cambios en las funciones ejecutivas que, en consecuencia, afectarán el rendimiento académico y las habilidades sociales de los estudiantes. Por lo tanto, el comportamiento parental positivo puede promover una buena memoria de trabajo, un buen ajuste social y un buen rendimiento académico. Por otro lado, la crianza negativa y la mala corrección de los padres con sus hijos disminuyen el desarrollo de estas variables. Estos resultados corroboran el estudio de Marturano (1999), según el cual la falta de interacciones saludables con los padres, de supervisión en cuanto a la organización de la rutina del

hogar, así como de recursos en el contexto físico en el que concurre el niño (Mamani O. E., 2021).

Otro hallazgo se refiere a la vulnerabilidad contextual; Los resultados indican que los estudiantes que experimentan contextos de vulnerabilidad (situación de calle, alto riesgo familiar, pobreza e inseguridad alimentaria) presentan una brecha en el rendimiento académico (lectoescritura, matemáticas, lectura), en la autorregulación, en la comprensión sensible de las emociones, en la capacidad ejecutiva funciones y competencia social. En este sentido, el estudio de D'Avila-Bacarji et al. (2005), lo que confirma que los estudiantes en situación de vulnerabilidad personal tienen resultados más bajos en el rendimiento cognitivo y trastornos de autorregulación socioemocional, conductual y atencional acentuados en comparación con los estudiantes que no experimentan este contexto. En el mismo sentido,

Hubo un predominio de los estudios de predicción que buscaban comprender el desarrollo de las funciones ejecutivas, el rendimiento académico y las habilidades sociales antes y después de un tiempo determinado. Estos estudios mostraron la importancia de aplicar intervenciones tempranas para estimular las variables. Este hallazgo está en línea con Diamond (2012) y Bierman et al. (2008) cuando enfatizan en sus estudios la necesidad de programas desarrollados tempranamente para impactar significativamente en la vida de los estudiantes, dada la importancia de estimular las funciones ejecutivas y su asociación con el rendimiento académico, la competencia social, emocional y cognitiva.

Por cierto, uno de los estudios seleccionados encontró que la precisión en una tarea de funciones ejecutivas (tarea de corazones y flores) está relacionada con el buen comportamiento social y la competencia académica en escolares, lo que en cierta medida



concuerta con el estudio de Cardoso et al. (2016), para quienes las funciones ejecutivas son fundamentales para la regulación del comportamiento en situaciones sociales y académicas, la capacidad de concentrarse en una determinada tarea y participar en situaciones de experiencias grupales, así como para que haya planificación y control de impulsos .

Es de destacar que, entre los artículos seleccionados, solo uno estableció una asociación directa entre las funciones ejecutivas, el rendimiento académico y las habilidades sociales sin la influencia de otras variables. Aun así, en este trabajo solo se abordó específicamente uno de los componentes de las funciones ejecutivas (atención), así como uno de los componentes de las habilidades sociales (conocimiento de las emociones). A pesar de ello, los hallazgos permitieron concluir la existencia de una asociación entre todas las variables, estableciendo que el conocimiento de la emoción, mediada por la atención, mejora el rendimiento académico. Al exigir el control de la atención, la flexibilidad cognitiva y el establecimiento de metas, las funciones ejecutivas favorecen las habilidades sociales, contribuyendo al buen rendimiento académico (Fonseca V. I., 2019).

Se concluye que esta revisión trae a la reflexión la importancia de las habilidades sociales. Teniendo en cuenta que la estimulación de una variable puede contribuir al fortalecimiento de otra, se recomienda impulsar programas que orienten a las familias de estudiantes tener en cuenta la importancia de las habilidades sociales, deficiencias en las funciones ejecutivas y trastornos de conducta, a fin de impulsar estrategias que permitan la estimulación de estas habilidades, fortaleciendo la autorregulación para controlar el estrés de los padres y ofreciendo instrucciones para contribuir al apoyo académico de los estudiantes.

## **CAPÍTULO V**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

#### **5.1. Conclusiones**

**PRIMERA:** En referencia al nivel de habilidades sociales de los estudiantes de 5 años de edad de IEI. Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021 – 2021 se evidencia que el 33.0%, tienen un nivel ALTO, en el nivel de Regular se obtuvo 50.0% y solo el 17.0% tienen un nivel de bajo, en cuanto a la prueba de hipótesis con el chi – cuadrado se obtuvo el 1.796, En general, el instrumento utilizado proporciona información diferenciada, es posible planificar intervenciones para personas con habilidades sociales bajas, presentando inicialmente comportamientos que son más fáciles de emitir para la persona y luego avanzando a conductas más complejas, permitiendo una evaluación precisa del repertorio conductual del niño, posibilitando una escala conductual, que invita a seguir investigando. Esta información es una de las más relevantes en el test utilizado y cuyo resultado fue que no existen diferencias significativas en las habilidades sociales.

**SEGUNDA:** Los resultados de la dimensión: Habilidades para relacionarse, de los niños de 5 años de edad de Institución Educativa Inicial Huancarani N° 719, El Collao,

Ilave - 2021 – 2021 tienen un nivel ALTO, no existe diferencias significativas, En este contexto, se puede sugerir que las habilidades para relacionarse, son más fáciles de presentar para los niños, mientras que los comportamientos relacionados con el aislamiento son los más difíciles de demostrar.

**TERCERA:** Los resultados de la dimensión: Autoafirmación, de los niños de 5 años de edad de Institución Educativa Inicial Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021 – 2021 tienen un nivel ALTO. Por tanto, no existe diferencias significativas, Es decir, los datos obtenidos en esta investigación indican qué comportamientos específicos de habilidades sociales se están midiendo, y nos proporciona un índice de la capacidad social del individuo, y los ítems cargados en cada uno de los factores también cubren las categorías conductuales mencionadas en la literatura. Al mismo tiempo, identifica comportamientos de autoafirmación de los estudiantes de la IEI.

**CUARTA:** Con respecto nivel de expresión de emociones de los niños de 5 años de edad de Institución Educativa Inicial Huancarani N° 719, El Collao, Ilave - 2021 – 2021 tienen un nivel ALTO. Los resultados no muestran diferencias significativas, se aprecia en la investigación que los niños tienen facilidades para expresar emociones.

## **5.2. Recomendaciones**

**PRIMERA:** A los directores de las instituciones educativas promover investigaciones generales de habilidades sociales en los estudiantes de las IEI. Al igual que capacitar a los docentes en el manejo de las habilidades sociales.

**SEGUNDA:** Se recomienda a los docentes de nivel inicial, que existen pocas

investigaciones en el área de las habilidades sociales de los niños, y también especialmente en temas emocionales y sociales, siendo este estudio un aporte a la literatura en el área. Se sugiere que continúen estudiando temas relacionados.

**TERCERA:** A los padres de familia participantes en este estudio, el hecho de que dos padres participaron en el estudio también es relevante, ya que los estudios que evalúan a los niños se realizan en su mayoría con las madres.

**CUARTA:** A los estudiantes de pre grado de educación inicial, se sugiere investigar el rendimiento académico, los problemas de conducta y la importancia de las habilidades sociales a partir del informe del niño. Dichos datos permiten programar intervenciones preventivas, según lo indicado por los padres/tutores y maestros.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ajo, N. d. (2020). *Habilidades sociales y adaptación de los niños al preescolar: concepciones y habilidades sociales de los educadores*. Federal de São Carlos: Programa de Posgrado en Psicología - PPGPsi Universidad Federal de São Carlos Campus São Carlos. Obtenido de <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12359>
- Baraldi, D., & Silvaes, E. (2021). *Entrenamiento de habilidades con niños agresivos asociados a la orientación parental*. Campinas: Aline.: Análisis empírico de una propuesta de cuidado. En A. Del Prette & ZAP Del Prette (Eds.), *Habilidades sociales, desarrollo y aprendizaje: cuestiones conceptuales, evaluación e intervención* (pp.235-258).
- Bertolini, L. (2020). *Roles paternos, maternos y conyugales en la sociedad occidental*. São Paulo: Vector: Relaciones entre el trabajo de la mujer y la dinámica familiar (pp.27-31).
- Boekaerts, M. (2020). *Intensidad de las emociones, regulación emocional y establecimiento de objetivos: ¿cómo se relacionan con la elección de estrategias de afrontamiento de los adolescentes?* Berlín: Springer.: *Ansiedad, estrés y afrontamiento*, 15(4), 401-412.
- Bolsoni-Silva, A., Del Prette, A., & Del Prette, Z. (2020). *Relación padre-hijo: un programa de desarrollo interpersonal grupal*. São Paulo: *Psicología Escolar y de la Educación*, 3 (3), 203-215.
- Caballo, V. (2020). *Manual de Técnicas de Terapia y Modificación de Conducta*. São Paulo: Santos Editora,;
- Carver, C., & Scheier, M. (2020). *Atención y autorregulación: un enfoque de la teoría del control del comportamiento humano*. Nueva York: Springer-Verlag.
- Casali, I. G. (2019). *Programa de Habilidades Sociales con padres y docentes: efectos en educadores y escolares*. Federal de São Carlos: Tesis (Doctorado en Psicología) – Universidad Federal de São Carlos. Obtenido de <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11554>
- Castillo, C. (2021). *Apoyando el desarrollo de habilidades socioemocionales en el jardín de infancia de transición*. California: Universidad Estatal de California, Long Beach. Obtenido de <https://www.proquest.com/dissertations-theses/supporting->

social-emotional-skills-development/docview/2597704648/se-2

- Coleman, M. (2019). *La emoción y el sesgo de autoservicio*. Reino Unido: Psicología actual, 30(4), 345-354.
- Cook, E., Greenberg, M., & Kusche, C. (2020). *Las relaciones entre la comprensión emocional, el funcionamiento intelectual y los problemas de comportamiento disruptivo en niños en edad escolar primaria*. Revista de Psicología Infantil Anormal, 22(2), 205-219.
- Correa, C. I. (2019). *Habilidades sociales y educación: programa de intervención para docentes de una escuela pública*. Sao Paulo: Universidad Estadual Paulista (Unesp), Facultad de Filosofía y Ciencias, Marília. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11449/102264>
- Cosby, Á. M. (2022). *Habilidades de aprendizaje socioemocional de los candidatos a maestros mientras asisten a un programa de credenciales educativas*. Phoenix, Arizona: Grand Canyon University. Obtenido de <https://www.proquest.com/dissertations-theses/teacher-candidates-social-emotional-learning/docview/2699691595/se-2>
- Coy, K., Speltz, M., DeKleyn, M., & Jones, K. (2021). *Procesos sociocognitivos en niños preescolares con y sin trastorno negativista desafiante*. Revista de Psicología Infantil Anormal, 115 74-101.
- Curo, M. Y. (2021). *Habilidades sociales en niños de cuatro años de la institución educativa inicial pampa Yanaoco del distrito, provincia de Huancané, región Puno, año 2019*. Huancané, región Puno: Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.13032/22690>
- Del Prette, A. (2018). *Entrenamiento en habilidades sociales para padres de niños con quejas escolares*. Federal de São Carlos: Programa de Posgrado en Educación Especial. Obtenido de <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2989>
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. (2017). *Psicología de las Habilidades Sociales*. São Paulo:: Educación. Petrópolis, RJ: Voces.
- Del Prette, A., Del Prette, Z., & Barretto, M. (2020). *Análisis de un Inventario de Habilidades Sociales (IHS) en una muestra de estudiantes universitarios*. São Paulo: Psicología: Teoría e Investigación, vol.14, no.3, pp. 219-228;.
- Denham, S. (2018). *El desarrollo emocional en los niños pequeños*. Nueva York.: Guilford Press.
- Dennis, T. (2018). *Autorregulación emocional en preescolares: la interacción de la*

- reactividad del enfoque infantil, las capacidades de crianza y control*. Nueva York: Psicología del desarrollo, 42 (1), 84–97.
- Fernández, R. G. (2021). *Habilidades sociales y bullying: caracterización de dos contextos*. Florianópolis: Universidad Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofía y Ciencias Humanas, Programa de Posgrado en Psicología. Obtenido de <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/129507>
- Flores, J. S., & López, M. D. (2019). *Aplicación de estrategias didácticas para desarrollar las habilidades sociales en los niños y niñas de cinco años de una Institución Educativa Pública, Trujillo, 2018*. Trujillo: Universidad César Vallejo. Facultad de Derecho y Humanidades. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/32310>
- Gaden, G. G. (2020). *El impacto de un programa de instrucción de habilidades sociales de un año de duración en la misma escuela en las percepciones de la eficacia del programa de los estudiantes con trastornos conductuales verificados, trastornos del espectro autista y trasto*. Nebraska en Omaha: Universidad de Nebraska en Omaha. Obtenido de <https://www.proquest.com/dissertations-theses/impact-year-long-same-school-social-skills/docview/1267746946/se-2>
- Garnica, K., & Herreira, R. (2019). *Evaluación y entrenamiento de habilidades sociales de niños en edad preescolar*. Sao Paulo: Universidade Estadual Paulista, Facultad de Ciencias. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11449/86652>
- Goetz, T., & Dweck, C. (2021). *Indefensión aprendida en situaciones sociales*. *Revista de Personalidad y Psicología Social*. Nueva York: Psicología Social, 39, 246-255.
- Hernández, S. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mcgraw –Hill.
- Hubbard, J., & Coie, J. (2018). *Correlatos emocionales de la competencia social en las relaciones entre pares de los niños*. Washington, D.C: Merrill-Palmer Quarterly, 40, 1–20.
- Hughes, C., & Dunn, J. (2018). *Comprender la mente y la emoción: asociaciones longitudinales con conversaciones sobre el estado mental entre jóvenes amigos*. Washington, D.C.: APA: Psicología del desarrollo, 34, 1026–1037 (1998).
- Liu, X. (2021). *Desarrollo de habilidades sociales y rendimiento académico de los niños pequeños: análisis longitudinal de las trayectorias de desarrollo y las influencias ambientales*. Nueva York en Buffalo: Universidad Estatal de Nueva York en Buffalo. Obtenido de <https://www.proquest.com/dissertations-theses/young-childrens-social-skills-development/docview/880572188/se-2>

- LLuen, D. B. (2019). *Tutoría para mejorar las habilidades sociales en estudiantes del cuarto grado de primaria de la institución educativa 10828, Chiclayo*. Chiclayo: Universidad César Vallejo. Facultad de Derecho y Humanidades. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/39289>
- Mamani, J. (2022). *Juego libre en los sectores para desarrollar habilidades sociales en niños de cinco años de la institución educativa inicial 757 Chilla del distrito de Juliaca, provincia de San Román, región Puno – Perú - 2020*. UCV.
- Mamani, M. L. (2021). *Habilidades sociales en niños de cuatro años de la institución educativa nuevo horizonte, distrito de Juliaca, provincia de San Román, región Puno - Perú - 2019*. Juliaca, provincia de San Román, región Puno.
- Mamani, O. E. (2021). *Habilidades sociales en niños de cinco años de la institución educativa inicial 466 Huaynaputina del distrito Putina provincia de san Antonio de Putina región Puno, año 2019*. San Antonio de Putina Región Puno: Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.13032/22273>
- McClelland, M., Morrison, F., & Holmes, D. (2021). *Niños en riesgo de problemas académicos tempranos: el papel de las habilidades sociales relacionadas con el aprendizaje. Investigación trimestral de la primera infancia*. Oporto: Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universidad de Oporto.
- Mendoza, R. M. (2018). *Talleres educativos para mejorar las habilidades sociales en estudiantes de Carhuanca 2016*. Carhuanca: Universidad César Vallejo. Escuela de Posgrado. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/19169>
- Mera, M. A., & Cecinarado, P. V. (2021). *Habilidades sociales y la hiperpaternidad en los niños de 4 y 5 años en una institución educativa inicial de puno, 2020*. Puno: Repositorio institucional UNIVERSIDAD AUTONOMA DE ICA. Obtenido de <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/autonomadeica/1041>
- MINEDU. (2018). *Currículo Nacional*. Lima: Ministerio de EDUCACION.
- Morocco, V. (2021). *Habilidades sociales en niños de cinco años en la institución educativa inicial 397 del distrito de Juliaca - provincia de san Román región puno- Perú - 2019*. Juliaca - provincia de san Román. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.13032/22404>
- Oliveira, F. R. (2019). *Desarrollo de habilidades sociales en la escuela: un estudio de caso*. Río de Janeiro: Centro de Educación y Humanidades::Instituto de Psicología. Obtenido de <http://www.bdt.d.uerj.br/handle/1/15416>
- Otazu, G. (2018). *Tipo de Familia y Habilidades Sociales en Niños Preescolares*.



- Socabaya: Repositorio de tesis de la Universidad Católica de Santa María.  
Obtenido de <http://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/handle/UCSM/5563>
- Quispe, B. P. (2021). *El autoestima y las habilidades sociales en los niños de cinco años de nivel inicial en la Institución Educativa N° 102 Tambillo, Carabaya – Puno, 2016*. Tambillo, Carabaya -Puno: Universidad Alas Peruanas. Facultad de Ciencias Empresariales y Educación. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12990/3076>
- Rojo, Á. C., & Trujillo, K. S. (2021). *Artes Integradas para desarrollar habilidades sociales en estudiantes con TEA en primaria*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Facultad de Educación. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.12404/18407>
- Rosario, A. (2019). *Sistema de Evaluación Cognitiva: Estudios de validación en alumnos de enseñanza básica del municipio de Évora*. Tesis Doctoral inédita. Universidad de Évora.
- Salvador, A. R. (2020). *Habilidades Sociales en los niños de educación inicial*. Tumbes: Obtenido de <http://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/2493>
- Sandoval, M. L. (2021). *Estudios de las habilidades sociales en niños de edad preescolar*. Lima: Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.12423/3264>
- Tenenbaum, H., Visscher, P., Pons, F., & Harris, P. (2019). *Comprensión emocional en niños quechuas de un pueblo agropastoral*. *Revista Internacional de Desarrollo del Comportamiento*, 28, 471-478.
- Thompson, R. (2019). *Emoción y autorregulación*. En RA Thompson (Ed.). Lincoln, NE: Prensa de la Universidad de Nebraska: Simposio de Nebraska sobre Motivación (págs. 367-467).
- Valdivia, D. A. (2020). *Aplicación del programa " Explorando mi mundo social" para desarrollar habilidades sociales en niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools del distrito de Cerro Colorado - Arequipa, 2019*. Cerro Colorado - Arequipa: Repositorio de la Universidad Católica de Santa María - UCSM. Obtenido de <http://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/handle/UCSM/10443>
- Wentzel, K. (2020). *Relaciones entre competencia social y rendimiento académico en la adolescencia temprana*. *Desarrollo infantil*, 62, 1066–1078.
- Woodruff, D. (2020). *Intervenciones de habilidades sociales para estudiantes con*

*trastornos del espectro autista de alto funcionamiento: una revisión de los programas de educación individualizada.* Texas: University ProQuest Dissertations Publishing. Obtenido de <https://www.proquest.com/dissertations-theses/social-skills-interventions-students-with-high/docview/822233848/se-2>

Zamora Ramos, J. T. (2021). *Maltrato infantil y las habilidades sociales en los estudiantes de la Institución Educativa Inicial N°051 "San Gabriel" Chiclayo - 2019.* Chiclayo: UNC. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.14074/4734>

Zela, J. L. (2021). *Clima social familiar y habilidades sociales en niños con habilidades diferentes del Distrito de Pampas, Huancavelica 2020.* Distrito de Pampas, Huancavelica: Maestría en Ciencias de la Familia con Mención en Terapia Familiar. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.12840/4498>