



**FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

TESIS:

**MODELOS DE CRIANZA Y LAS HABILIDADES SOCIALES EN
NIÑOS DE 4 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N°
206 DEL DISTRITO DE CHUCUITO, PUNO- 2016**

**PRESENTADO POR LA BACHILLER:
PONCE CASTRO DANITZA MONICA**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN INICIAL**

PUNO – PERÚ

2017

DEDICATORIA

A Dios por darme vida y las fuerzas para seguir adelante, a mi querida familia y a mis hijos Leo Angel Yhossef y Katniss Nicolle por ser motivo de mi inspiración en el proceso de formación profesional.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Alas Peruanas, a sus maestros y todos quienes han hecho posible la amplitud de nuestra formación profesional en bien de la educación.

RESUMEN

El presente estudio tiene como fin determinar la relación de los modelos de crianza y las habilidades sociales en niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 206 del distrito de Chucuito, Puno. La hipótesis de investigación a probar es: Los modelos de crianza se relacionan con las habilidades sociales en niños de 4 años. El tipo de investigación es de carácter descriptivo no experimental. El tipo de investigación determina la manera de cómo el investigador abordará el evento de estudio, de acuerdo a las técnicas, métodos, instrumentos y procedimientos propios de cada uno, su nivel de investigación es el correlacional debido que asume dos variables en estudio. El método que corresponde al estudio es el científico sistémico e hipotético deductivo y su diseño de investigación corresponde al correlacional transversal. La población está conformada por 16 niños y la muestra la representa la misma cantidad para óptimos resultados; Para dicho propósito se ha utilizado como técnica: La Observación, que permite recolectar datos e información y el instrumento cuestionario con sus respectivos indicadores. Se concluye: Se observa tendencia a la autorregulación de su conducta, lo que refleja que los niños son capaces de expresar sus emociones y satisfacciones cuando logran un objetivo, sin embargo no son capaces de expresar verbalmente sus requerimientos de apoyo o de atención. Los modelos de crianza están relacionados con las habilidades sociales y a su vez con los sentimientos en los niños de 4 años, aún se encuentran en proceso, porque a esta edad recién están reconociendo sus sentimientos y el de los demás niños, por lo tanto tienen dificultad en expresarlos con palabras, de modo que es mínima la posibilidad de representarlos y nombrarlos en las diversas situaciones con los demás. Los niños a los 4 años logran desarrollar la mayor cantidad de habilidades sociales básicas, sobre todo las que involucran interactuar verbalizando con otros niños y prestar atención, porque ya han adquirido el concepto del “otro” y se dan cuenta que es una identidad y que a su vez forma parte de un grupo.

Palabras Claves: Modelos de crianza, Habilidades sociales.

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the relationship between parenting models and social skills in 4-year-olds of the Initial Educational Institution No. 206 of the Chucuito district, Puno. The research hypothesis to test is; Parenting models are related to social skills in 4-year-olds. The type of research is non-experimental descriptive. The type of research determines the way in which the researcher will approach the study event, according to the techniques, methods, instruments and procedures of each one, their level of research is correlational because it assumes two variables under study. The method that corresponds to the study is the deductive systemic and hypothetical scientist and its research design corresponds to the transversal correlational. The population is made up of 16 children and the sample represents the same amount for optimal results; For this purpose it has been used as an observation technique, which as a technique allows data and information to be collected and the instrument items with their respective indicators. It concludes: There is a tendency towards self-regulation of their behavior, which reflects that children are able to express their emotions and satisfactions when they achieve a goal, however they are not able to verbally express their support or attention requirements. Parenting models are related to social skills and in turn with feelings in 4-year-old children, they are still in process, because at this age they are just recognizing their feelings and that of other children, therefore they have difficulty in expressing their feelings in words, so that the possibility of representing them and naming them in various situations with others is minimal. Children at 4 years manage to develop the greatest amount of basic social skills, especially those that involve interacting verbally with other children and paying attention, because they have already acquired the concept of the "other" and realize that it is an identity and that It is also part of a group.

Keywords: Educational styles, Social skills.

ÍNDICE

| | |
|--|------|
| DEDICATORIA | ii |
| AGRADECIMIENTO | iii |
| RESUMEN | iv |
| ÍNDICE | v |
| INTRODUCCIÓN..... | viii |
| CAPÍTULO I | 10 |
| PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | 10 |
| 1.1. Descripción de la realidad problemática | 10 |
| 1.2. Delimitación de la investigación | 11 |
| 1.2.1. Delimitación espacial | 11 |
| 1.2.3. Delimitación social | 11 |
| 1.2.4. Delimitación conceptual | 12 |
| 1.3. Problema de investigación | 12 |
| 1.3.1. Problema general | 12 |
| 1.3.2. Problemas específicos..... | 12 |
| 1.4. Objetivo de investigación | 12 |
| 1.4.1. Objetivo general | 12 |
| 1.4.2. Objetivos específicos | 13 |
| 1.5. Hipótesis de la investigación solo | 13 |
| 1.5.1. Hipótesis general | 13 |
| 1.5.2. Hipótesis específicos | 13 |
| 1.5.3. Identificación y clasificación de variables e indicadores | 14 |
| 1.6. Metodología de la investigación..... | 16 |
| 1.6.1. Tipo y nivel de investigación | 16 |
| 1.6.1.1. Tipo de investigacion..... | 16 |
| 1.6.1.2. Nivel de investigación..... | 16 |
| 1.6.2. Método y diseño de la investigación | 16 |
| 1.6.2.1 metodo de la investigacion | 16 |
| 1.6.2.2. Diseño de investigacion..... | 17 |
| 1.6.3. Población y muestra de la investigación | 18 |
| 1.6.3.1. Población | 18 |

| | |
|---|-----------|
| 1.6.3.2. Muestra. | 18 |
| 1.6.4 técnicas e instrumentos para la recolección de datos. | 18 |
| 1.6.4.1. Técnica. | 18 |
| 1.6.4.2 instrumentos..... | 19 |
| 1.6.5. Justificación, importancia y limitaciones de la investigación..... | 19 |
| CAPÍTULO II | 20 |
| MARCO TEÓRICO..... | 21 |
| 2.1. Antecedentes de investigación | 21 |
| 2.2. Marco teorico..... | 25 |
| CAPÍTULO III | 47 |
| PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS..... | 47 |
| CONCLUSIONES..... | 56 |
| SUGERENCIAS | 62 |
| BIBLIOGRAFÍA | 62 |
| ANEXOS | 67 |

INTRODUCCIÓN

Los patrones educativos de los padres producirán determinadas consecuencias evolutivas para el ajuste socio-emocional de sus hijos. Crecer en un ambiente con un determinado modelo de crianza u otro tiene consecuencias importantes. Es pertinente entender que los distintos modelos de crianza interactúan con un niño que posee unas características, esto es, quizás entre un niño y otro, haya que aplicar más medidas correctivas que con otros infantes más inhibidos. Las habilidades sociales son un conjunto de conductas emitidas por una persona dentro de un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de acuerdo a la situación, respetando esas conductas en los demás; la habilidad social de relacionarse adecuadamente con los demás de modo que puedas ser aceptado y valorado; por lo tanto no son rasgos de la personalidad sino que son comportamientos aprendidos, los cuales pueden darse a través de una conducta verbal y no verbal.

Para el desarrollo de aplicación y ejecución del presente trabajo de investigación, el informe está estructurado en tres capítulos, como sigue:

Capítulo I: Planteamiento del Problema; se ubica la descripción del problema, es la observación que motivaron el estudio en sí a nivel empírico y científico,. Delimitación de la investigación, para una buena ubicación respecto al estudio. Problema de investigación, que proviene de la descripción del problema. Objetivo de investigación. Hipótesis de la investigación. Identificación y clasificación de variables. Metodología de la investigación; tipo y nivel de investigación; método y diseño de la investigación; población y muestra. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos y justificación importancia, y limitaciones de investigación.

Capítulo II: Marco Teórico; como primera instancia se presentan algunos antecedentes que guardan relación y orientan el trabajo de investigación; en el sustento teórico, se presentan algunas teorías básicas de los diferentes autores involucrados en el que hacer educativo, principalmente en lo referente a la relación

entre las habilidades sociales y modelos de crianza, para su uso teórico, organizativo y práctico que se deben de tener presente en la labor del docente; se considera la definición conceptual.

Capítulo III: Presentación, análisis e interpretación de resultados; se consideran los cuadros que contienen las variables en estudio con sus respectivas dimensiones, tabla de frecuencia y gráficos estadísticos para realizar la interpretación de los resultados obtenidos en el presente trabajo de investigación y probar la hipótesis que se plantea, para llegar a las conclusiones y recomendaciones. Referencias Bibliográficas; se considera una relación de textos en orden alfabético de los autores en consulta del presente trabajo de investigación sobre las variables en estudio. Los anexos forman parte integrante de la investigación.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

Este tema de investigación nace debido a que existen algunos niños que no logran expresarse y relacionarse con facilidad con sus pares, sobre todo entre los 2 y 5 años, ya que en esta etapa se caracterizan por ser egocéntricos; esta situación se puede ver superada en momentos de juego, porque a través de este pueden sobrepasar sus temores e inseguridades ya que se divertirán, se conocerán mejor y descubrirán el mundo que los rodea, es debido a esta situación la importancia de esta investigación.

En las habilidades sociales relacionadas a los sentimientos aún no logran identificar y expresar las emociones, sentimientos y logros, lo cual se debe a que los niños todavía tienen dificultad en expresar sus sentimientos en palabras, de modo que es mínima la posibilidad de representarlos y nombrarlos en las diversas situaciones.

Los niños a la edad de 4 años están en un proceso de construcción de su yo, en el cual de acuerdo con Vygotsky, el rol de los demás niños es muy importante, pues permite que poco a poco identifiquen y verbalicen las cosas que son capaces de realizar, así como tomar a los demás como referencia de formas de hacer y comportarse.

El adulto, según Bruner en 1975 en Gallego (2007), es visto como un dinamizador y no como un corrector o reforzador del lenguaje; es así como el niño recibe los estímulos lingüísticos que le permitirán incorporar y comprender las normas que

regulan la comunicación a través de la reciprocidad de la interacción niño-adulto; es decir, el adulto es la persona responsable del desarrollo de la habilidad comunicativa del niño, ya que brindará los patrones comunicativos socioculturales, los cuales estarán sujetos a las experiencias previas del adulto que adoptará patrones específicos para expresarlos.

De lo mencionado anteriormente podríamos decir que la relación adulto- niño se ve reflejada en lo que se conoce como estilo y estrategias de crianza, implica el conjunto de actitudes de los padres que se traducen en prácticas específicas que influyen en los comportamientos infantiles, Darling y Steinberg (1993) citado por Romero, Frías, Cuamba, Franco, Olivas (2006). La crianza abarca un conjunto de actividades que los padres practican con sus hijos, así como la administración de los recursos disponibles orientados a apoyar el proceso de desarrollo psicológico, (Arranz, 1995 citado por Romero, et al.,2006), dentro del cual está el lenguaje y la función de interacción social. Se entiende que el modelo de crianza se relaciona con el papel de las tradiciones y de la cultura como trasmisora de conocimiento y con el papel que juega en el sujeto (2008). Por lo tanto, el modelo de crianza está determinado, según Baumrind (1971) citado por Becerra, et al. (2008), en el control de los hijos y el apoyo parental dentro de lo cual se ve el soporte emocional, la libertad de acción y la vigilancia; dentro de ello, los patrones de comunicación oral.

1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1. Delimitación Espacial

La investigación se ha efectuado en la Institución Educativa Inicial N° 206 del distrito de Chucuito, Puno-2016.

1.2.2. Delimitación temporal

El estudio se realizó en el año 2016, entre los meses de setiembre a noviembre del año en curso.

1.2.3. Delimitación social

La investigación se ha realizado con los niños de 4 años de la Institución

Educativa Inicial N° 206 del distrito de Chucuito, Puno-2016.

1.2.4. Delimitación conceptual

La investigación se delimita en el diagnóstico de los modelos de crianza y las habilidades sociales en niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 206 del distrito de Chucuito, Puno-2016.

1.3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.3.1. PROBLEMA GENERAL

¿Cuáles son los modelos de crianza y las habilidades sociales en niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 206 del distrito de Chucuito, Puno-2016?

1.3.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS

- ¿Cuál es la relación entre el modelo de crianza sobreprotector en las habilidades sociales en los niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 206 del distrito de Chucuito, Puno-2016?
- ¿Cuál es la relación entre el modelo de crianza inhibicionista en las habilidades sociales en los niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 206 del distrito de Chucuito, Puno-2016?
- ¿Cuál es la relación entre el modelo de crianza punitivo en las habilidades sociales en los niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 206 del distrito de Chucuito, Puno-2016?
- ¿Cuál es la relación entre el modelo de crianza asertivo en las habilidades sociales en los niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 206 del distrito de Chucuito, Puno-2016?

1.4. OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN

1.4.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar la relación de los modelos de crianza en las habilidades sociales en niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 206 del distrito de

Chucuito, Puno-2016.

1.4.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Determinar la relación entre el modelo de crianza sobreprotector en las habilidades sociales en los niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 206 del distrito de Chucuito, Puno-2016.

- Determinar la relación entre el modelo de crianza inhibicionista en las habilidades sociales en los niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 206 del distrito de Chucuito, Puno-2016.

- Determinar la relación entre el modelo de crianza punitivo en las habilidades sociales en los niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 206 del distrito de Chucuito, Puno-2016.

- Determinar la relación entre el modelo de crianza asertivo en las habilidades sociales en los niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 206 del distrito de Chucuito, Puno-2016.

1.5. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1. HIPÓTESIS GENERAL

Los modelos de crianza en relación a las habilidades sociales en niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 206 del distrito de Chucuito, Puno-2016, son funcionales.

1.5.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICOS

- La relación entre el modelo de crianza sobreprotector en las habilidades sociales en los niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 206 del distrito de Chucuito, Puno-2016, es optima.

- La relación entre el modelo de crianza inhibicionista en las habilidades sociales en los niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 206 del distrito de Chucuito, Puno-2016, es bajo.

| | | |
|--|--|---|
| | <p>Ignora el comportamiento</p> <p>Aprender a comportarse Gustos, deseos y necesidades Aprenderá progresivamente</p> <p>Los padres sienten: Tranquilidad en los progresos. Satisfacción en instrucciones y gustos</p> <p>Los padres hacen: Atención en sus progresos y elementos Elogios a esfuerzos y logros. Castigos firmes y rigurosos Comportamiento excepcional. Pasar por alto pequeños errores</p> <p>Sienten: Enfado, preocupación o nervios Tranquilo cuando muestra iniciativa y autonomía. El padre inhibicionista: Está poco atento a la conducta Castiga aleatoriamente Elogia y anima muy poco Expone al niño a influencias</p> | Inhibitorio |
| <p>Variable dependiente</p> <p>Habilidades sociales</p> | <p>Prestar atención a la persona que le está hablando Hablar con los demás niños Agradecer cuando es ayudado por un compañero</p> <p>Pedir ayuda cuando tiene alguna dificultad Expresar sus ideas dentro del Grupo Pedir disculpas a los demás cuando es pertinente Utilizar la persuasión como una forma de convencer a los otros.</p> <p>Expresar lo que siente Demostrar afecto hacia otros Reconocer sus logros Reconocer los logros de sus compañeros.</p> <p>Compartir con otros niños Buscar llegar a un acuerdo Resolver conflictos de manera pacífica.</p> | <p>Habilidades sociales básicas</p> <p>Habilidades sociales avanzadas</p> <p>Habilidades sociales relacionadas</p> <p>Habilidades sociales alternativas</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | Mostrarse contento por haber participado de un juego Identificar situaciones en que se sienten avergonzado Tener iniciativa para tomar decisiones y autonomía Proponer ideas significativa Tomar decisiones Organizar y prepararse para realizar una actividad | Habilidades sociales para enfrentar al estrés Habilidades sociales de planificación |
|--|---|--|

1.6. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.1. TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN

1.6.1.1. TIPO DE INVESTIGACION

El tipo de investigación es de carácter descriptivo no experimental. El tipo de investigación determina la manera de cómo el investigador abordara el evento de estudio, de acuerdo a las técnicas, métodos, instrumentos y procedimientos propios de cada uno, por cuanto nos permitió describir la realidad concreta y objetiva tal como se observa. La Investigación descriptiva se efectúa cuando se desea describir, en todos sus componentes principales, una realidad. La Investigación No Experimental: Son aquellas donde el investigador no tiene el control sobre la variable independiente, ni conforma los grupos de estudio.

1.6.1.2. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

El nivel de investigación que asume el presente estudio es el correlacional debido que asume los variables en estudio y se considera uno de los niveles superiores al de los diagnósticos explicativo.

1.6.2. MÉTODO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.2.1 METODO DE LA INVESTIGACION

El presente estudio posee como método el científico sistémico e hipotético

deductivo dado que permite la obtención y elaboración de los datos obtenidos y el conocimiento de los hechos fundamentales que caracterizan a los fenómenos, es inductivo, debido que los datos se generalizan.

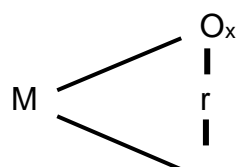
El método de investigación según la naturaleza es el hipotético deductivo, que tiene como objeto los fenómenos que suceden en la realidad con objetividad científica, así como la define Velásquez F. (2005: 157) como una percepción intencional e ilustrada de hechos o un conjunto de ellos, intencionada porque se hace con un objetivo; ilustrada porque va guiada de algún cuerpo del conocimiento. Es directa, es decir, no se observa sentimientos sino conductas, no enfermedades sino administraciones.

Según el procesamiento de los datos el método con el que se trabajó la presente investigación es el método Cuantitativo porque los datos que se recogió a través de los diferentes instrumentos serán numéricos, se cuantifican y se someten a análisis estadísticos, buscando siempre su resultado. El carácter cuantitativo de esta investigación se manifiesta: En la medición de resultados de la aplicación de los instrumentos; por la transformación numérica que sufrió el nivel de reporte de las pruebas y por el análisis estadístico de los resultados, los mismos que se basan en cantidades numéricas.

1.6.2.2. DISEÑO DE INVESTIGACION

El diseño de investigación es CORRELACIONAL TRANSVERSAL, porque el propósito de los estudios correlacionales, "es saber cómo se puede comportar un concepto o variable conociendo el comportamiento de otras variables relacionadas" (Hernández & al., 2003) Es decir, intentar predecir el valor aproximado que tendrá un grupo de individuos en una variable, a partir del valor que tienen en la variable o variables relacionadas.

Siendo el esquema:



O_y

- M : Muestra de estudio
O_x : Observación de la variable primera
O_y : Observación de la variable segunda
r : Relación

1.6.3. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.3.1. Población

La población está constituida por la totalidad de 16 niños y niñas de cuatro años de edad; pero para el trabajo en estudio se tomará en muestra el 100% de varones y mujeres escogido al azar, y el resto en forma permanente de la Institución Educativa Inicial N° 206 del distrito de Chucuito, Puno-2016.

1.6.3.2. Muestra.

La muestra de estudio es no probabilístico e intencional dado que es el total de la población de estudio que está constituida por 16 niños y niñas de cuatro años de edad; pero para el trabajo en estudio se tomará en muestra el 50% de varones y mujeres escogidos al azar, es decir 4 niños y 4 niñas. La selección de los niños no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación.

1.6.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.

1.6.4.1. TÉCNICA.

Para recoger la información en esta investigación se utiliza la Técnica de Observación, que como técnica permite recolectar datos e información de hechos y realidades sociales en situaciones cotidianas, de allí que esta técnica facilita la identificación de las características fundamentales del desarrollo de habilidades sociales de un grupo de niños y niñas de cuatro años durante sus actividades de

juego.

1.6.4.2 INSTRUMENTOS

El instrumento de evaluación ha sido diseñado considerando la variable y subvariables, consideradas en nuestro estudio. Para cada una de estas subvariables se elaboraron ítems con sus respectivos indicadores.

El cual fue validado con el método de Juicio de Expertos que consiste en dar validez del contenido de la Lista de Cotejo, en este proceso se determinó cuáles indicadores eran adecuados para el estudio.

1.6.5. JUSTIFICACIÓN, IMPORTANCIA Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN.

A través de esta investigación se demostrará la importancia de la presencia de las habilidades sociales en niños y niñas de cuatro años para garantizar la formación integral y el desarrollo de actitudes que favorezcan positivamente la convivencia humana. En tal sentido es un factor importante porque permite el encuentro e interacción de los niños, es así que el niño comienza a mostrar un interés por adaptarse a un entorno social, a través del desarrollo de habilidades sociales las cuales se van logrando desde que son muy pequeños.

La socialización en la infancia se produce mediante las prácticas educativas que son las acciones llevadas a cabo por los padres y personas responsables del cuidado del niño para dar respuesta cotidianamente a sus necesidades, Myers (1994) citado por Martínez (2009). Por otro lado diremos que existe una fuerte influencia de los padres y/o cuidadores a través de los patrones educativos del desarrollo del niño tanto en el componente afectivo como el cognitivo. (Bruner, 1975 citado por Gallegos, 2007).

El desarrollo del lenguaje no se encuentra aislado de las demás habilidades que va incorporando el niño; por lo tanto, también depende de los estímulos que reciba del entorno, en este caso, su familia y/o cuidadores; entonces diremos

que estas personas van a enseñarle al niño cómo comunicarse.

Posteriormente se espera en un próximo estudio sobre habilidades sociales realizar un análisis respecto a la influencia del género en el desarrollo de estas. También pueden llevarse a cabo investigaciones sobre un solo tipo de habilidad social, y plantear estrategias o programas de juego a lo largo del año escolar para estimular y favorecer habilidades sociales.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

➤ TESIS NACIONALES

Camacho, L. (2012) “El juego cooperativo como promotor de habilidades sociales en niñas de 5 años”, en esta investigación se propone y establece un programa de juegos cooperativos con lineamientos de acción para el educador, el cual permitió el incremento de las habilidades sociales y logró un mejor desarrollo de las habilidades sociales en la relación entre pares de un grupo de niñas de 5 años.

Bernaola, L. (2008) realizó un estudio correlacional entre “Estilos de crianza e indefensión aprendida en estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de un centro educativo de Lima Metropolitana”. La investigación tuvo como objetivo principal el determinar los estilos de crianza que están relacionados con el desarrollo de la indefensión aprendida. El estudio obtuvo como resultado que el estilo que predomina en los padres/madres de la población es autoritario con un 56.25% de los cuales el 61.11% presenta indefensión aprendida, lo que representa el 40.63% del total de la población; demostrándose la hipótesis principal con un nivel de significancia de 0.05, por lo que existe relación entre los estilos de crianza y el desarrollo de la indefensión aprendida.

Canchis, J; Espinoza, D; Hurtado, A; Polanco, F; Taupier, R. (2010) analizaron la relación entre “Los estilos de crianza, la frustración y la conducta agresiva en el comportamiento de 20 niños de 3 a 5 años de edad de un nido de Lima Metropolitana”. En el estudio se usaron los siguientes instrumentos: la Lista de Chequeo Conductual de Agresividad de Varona, la Lista de Chequeo de Tolerancia ante la Frustración de 3 a 5 años, y el Perfil de Estilos Educativos (PEE) de Magaz Lago y García (1998). Los resultados arrojan una crianza asertiva de 95%; bajo

nivel punitivo (80%); sobreprotectora (55%) e inhibicionista de 60%. Una correlación moderada (significativa) y negativa entre la tolerancia a la frustración ($p < 0.01$), el estilo de crianza de tipo sobreprotector ($p < 0.05$) en la conducta agresiva. En el análisis de regresión lineal resultó ser no significativo ($F = 2.232$, $p > 0.05$).

Jackson, M. D. (2004) realizó un estudio para mostrar la relación entre “El uso de gestos y el vocabulario en niños con retraso inicial de lenguaje”, con el fin de determinar elementos predictivos de su desarrollo posterior. La muestra estuvo conformada por 10 niños entre 20 meses y 3 años con retraso inicial de lenguaje. Los instrumentos utilizados fueron: MacArthur Inventario del Desarrollo de Habilidades Comunicativas, Etiqueta espontánea, Libros de comprensión, Test de Vocabulario en Imágenes Peabody (TVIP), Preschool Language Scale-3 (PLS-3). La conclusión a la que se llega es que, a pesar de contar con información en relación a un reporte materno que se ha utilizado en múltiples estudios y con situaciones experimentales y pruebas formales, ninguno arroja resultados esclarecedores. Un análisis de cada componente muestra la falta de un patrón claro de predicción. En este estudio, la variedad de instrumentos dificulta determinar qué niño avanzó o se mantuvo por debajo de los niveles de normalidad.

Vergara, H. C. (2002) realiza una investigación descriptiva, bajo el enfoque cualitativo para identificar las creencias relacionadas a las prácticas de crianza. En el estudio se recogió a través de la técnica de grupo de discusión la opinión de 9 padres y 11 madres de familia; entre los resultados más significativos se encontró la constante búsqueda por ambos padres de mejorar sus estilos de crianza; por otro lado, se encontró que las madres muestran mayor preocupación por las diferencias entre su estilo de crianza y la de sus parejas. Así mismo se encontró mayor tendencia por parte de los padres a referirse a la agresión física como medio correctivo.

Flores Díaz (2015) E su tesis “Estilo de crianza parental y habilidades sociales en estudiantes de una institución educativa de San Juan de Lurigancho” El objetivo de este estudio fue analizar la

relación de los estilos de crianza parental y las habilidades sociales, así como la relación entre cada estilo de la primera variable y los niveles de la segunda variable, en una muestra compuesta por 268 estudiantes de educación secundaria, entre hombres y mujeres, de una institución educativa privada en San Juan de Lurigancho. El diseño de la investigación corresponde al tipo no experimental, correlacional y transversal. Para medir la variable estilos de crianza, se utilizó la Escala de Estilos de Crianza Parental de Steinberg adaptado por Merino y Arndt. (2010); así mismo, para medir la variable de habilidades sociales, se utilizó la lista de chequeo conductual de Goldstein adaptado por Rojas (2016). Los resultados obtenidos indican que no existe relación entre los estilos de crianza y las habilidades sociales en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa privada. Además, el 51.9% de los estudiantes manifiestan un estilo parental autoritario, mientras 26.1% un estilo autoritativo, el 10.1% permisivo, el 9.0% un estilo negligente y el 3.0% un estilo parental mixto. Para la variable de habilidades sociales se encontró que el 89.9% obtienen un nivel de logro, mientras, que el grupo restante de estudiantes (10.1%), evidencia un nivel de déficits.

➤ **TESIS INTERNACIONALES**

Cortés García y otros (2016) “Estilos de crianza y su relación con los comportamientos agresivos que afectan la convivencia escolar” (Bogota-Colombia) Se concluye: Evidentemente si existe una relación entre los estilos de crianza de los padres de familia y los comportamientos agresivos de los estudiantes del ciclo II y III, es por eso que el estilo democrático que se desarrolló en cada una de las escuelas de familia generó en los estudiantes un cambio en sus compartimientos, demostrado en ser más afectuosos, mejoró la comunicación entre ellos, aceptan normas y límites, se observan más autónomos, motivados y alegres. Al aplicar y analizar los instrumentos de indagación se detectó que el estilo de crianza de los padres de familia del Colegio es el permisivo, pero se logró que se vincularan activamente en el proceso participando de una forma dinámica en las escuelas de familia. Los resultados de la presente investigación recomiendan a la institución educativa promover entre los padres de familia estrategias para que logren unirse en beneficio de sus hijos, de manera que formen alianzas que les permitan a través de reflexiones grupales, lograr acuerdos sobre criterios comunes en la educación

de los hijos, donde se continúe fomentando un estilo democrático que se base en el refuerzo positivo donde los padres sean más conscientes de los sentimientos de sus hijos y apoyen el desarrollo de una autonomía dentro de unos límites de acuerdo a la edad del niño o niña, promoviendo así una comunicación asertiva y una buena relación entre padres e hijos. Así mismo incluir en la planeación institucional, plan axiológico, proyectos transversales y en los objetivos del plan estratégico del modelo de calidad EFQM lo relacionado con la sana convivencia y así mismo fomentar actividades de reflexión y de recreación que permitan evidenciar cambios significativos en los comportamientos de los estudiantes en beneficio de ellos mismos, de su familia y de toda la comunidad educativa.

Córdoba (2010) En su tesis titulada: "Estilos de crianza vinculados a comportamientos problemáticos de niñas, niños y adolescentes". Esta investigación sostiene que los estilos parentales de los padres juegan un rol fundamental en el desarrollo cognitivo, emocional y social de los hijos. Sin embargo, no existen estudios que den cuenta del impacto que tiene los mismos sobre comportamientos problemáticos por los cuales se consulta a los servicios de APS. Además, es tradición que estos servicios se dediquen a la atención de trastornos mentales cuando las demandas cotidianas que se reciben revelan que casi todos los consultantes manifiestan algún tipo de situación de índole social, sea en forma de problema o conflicto psicosocial. Por lo que se asume que esta visión de la atención de salud mental es insuficiente para dar respuestas al conjunto de necesidades psicosociales siendo fundamental la consideración de estos factores para provocar mayor impacto preventivo en relación a los desórdenes mentales. A partir de aquí el presente estudio se propuso describir y analizar las percepciones acerca de estilos de crianza (competencias parentales) y comportamientos problemáticos en niñas, niños y adolescentes. Asimismo, se buscó establecer vinculaciones entre dichas percepciones, los comportamientos problemáticos y las dinámicas de las interacciones entre padres e hijos con el fin de argumentar estrategias concretas de promoción de salud mental. Para ello se llevó adelante un diseño correlacional. La muestra estuvo compuesta por 120 familias que resultó en un total de 124 adultos y 132 niños entre 8 y 17 años. Tras la aplicación del inventario de Pautas de Crianza (Brussino y Alderete, 2001); Inventario de Percepción de Conductas Parentales (Merino, Cohen y Díaz, 2003); y Cuestionario de Evaluación de

Relaciones Familiares Básicas (2012) se establecieron correlaciones bivariadas a través el estadístico rho de Spearman. Los resultados establecen que la connotación problemática de los hijos no resulta del estilo de los padres sino por el contrario los comportamientos que implican un riesgo para el desarrollo de las niñas, niños y adolescentes y jóvenes deviene de la ausencia de pautas de crianza perceptibles. Es decir, los hijos no pueden determinar la predominancia de un estilo particular en los padres y tampoco se da cuenta de que perciban en los padres los atributos positivos que tradicional y culturalmente se atribuyen en una distribución de género. Junto a esto se observó una conyugalidad disarmónica que interrumpe el desarrollo esperable de las funciones parentales. Los hallazgos de este estudio subrayan la necesidad de crear conciencia entre los padres respecto a su influencia en la salud de los hijos, y de promover el desarrollo de herramientas concretas que regulen conductas y estilos de crianza protectores. A tal fin se proponen líneas estratégicas de intervención de promoción de salud mental de niñas, adolescentes y jóvenes, con enfoque de derecho.

2.2. MARCO TEORICO

2.2.1 ESTILOS EDUCATIVOS

La crianza implica tres procesos psicosociales: las pautas, las prácticas y las creencias acerca de la crianza. Por un lado, las primeras están relacionadas con la normatividad que siguen los padres frente al comportamiento de los hijos, los cuales contienen significancia social. Por otro lado, las prácticas se ubican en el contexto de las relaciones entre los miembros de la familia, expresado en el proceso de educación de los padres hacia los hijos. Según Aguirre (2000) citado por Izzedin y Pachajoa (2009), son entendidas como un proceso, el cual cuenta con un inicio y se va desarrollando en el tiempo. Por lo tanto, diremos que son comportamientos aprendidos por los padres a partir de la imitación y a través de ellos se guía las conductas de los niños. Finalmente, las creencias están referidas a cómo se debe criar un niño.

Los estilos educativos comprenden ideas, creencias, valores, actitudes y hábitos de comportamiento que los padres mantienen respecto a la educación de sus hijos. Los estilos educativos implementados por los padres influyen de forma directa en cada uno de los sujetos que forman parte del sistema familiar, sobre todo en los hijos desde la infancia hasta la madurez, siendo un factor determinante para el desarrollo de su comportamiento social.

Izzedin y Pachajoa (2009, p, 110) sostienen que “al abordar la crianza es imprescindible no desconocer que la misma está en estrecha relación con el desarrollo infantil, las diferentes concepciones del niño, la clase social, las costumbres y normas socio-históricas y culturales”

Es importante considerar que las creencias y las prácticas de crianza no siempre se relacionan. Como se dijo anteriormente, las creencias hacen referencia a unas pautas preestablecidas, el cómo educar a los hijos, y las prácticas describen los comportamientos concretos de los padres hacia los niños encaminándolos hacia una socialización adecuada, Solís-Cámara y Díaz (2007) citado por Izzedin y Pachajoa, (2009). Para lograr la socialización, los padres hacen uso de dos dimensiones: el control, básicamente relacionado con el mandato parental, y el apoyo vinculado a la comunicación, ambas dimensiones favorecen el desarrollo de la comprensión, afecto y razonamiento. Es en base a estas dos dimensiones que Baumrind (1967,1971) citado por Izzedin y Pachajoa (2009) clasificó los estilos educativos en tres: el estilo autoritario, el estilo permisivo y el estilo democrático.

El estilo autoritario o represivo es rígido, se caracteriza por considerar a la obediencia como una virtud. Los padres con este estilo educativo favorecen la disciplina, dan mucha importancia a los castigos y poca al diálogo y la comunicación con los hijos limitando el desarrollo de la autonomía y creatividad, Baumrind (1968) citado por Izzedin y Pachajoa (2009). Este modelo presenta efectos más negativos sobre la vida social de los niños ya que genera comportamientos hostiles, baja autoestima, desconfianza y conductas agresivas Alonso y Román (2005) citado por Izzedin y Pachajoa, (2009).

Por otro lado, el estilo permisivo o no restrictivo refleja una relación no directiva basada en el escaso control parental y la flexibilidad, Baumrind (1997) citado por Izzedin y Pachajoa (2009). Los niños crecen sobreprotegidos, con escasa disciplina y no se tiene en cuenta sus opiniones. Los padres evitan los castigos y las recompensas, no establecen normas, pero tampoco orientan al hijo, Torío, Peña e Inda (2008) citado por Izzedin y Pachajoa (2009).

Finalmente, en estilo democrático, autoritativo, autorizado, contractualista y equilibrado, los padres responden a las necesidades de los hijos dándoles responsabilidades, promoviendo que resuelvan problemas cotidianos, favoreciendo así la elaboración de sus aprendizajes, la autonomía y la iniciativa personal. Estos modelos fomentan el diálogo y comunicación periódica y abierta entre padres e hijos, con el fin de que los niños comprendan mejor las situaciones y sus acciones, Baumrind (1966) citado por Izzedin y Pachajoa (2009). Los padres establecen normas, pero sin dejar de lado la orientación de los hijos. Finalmente, Maccoby y Martin (1983) citado por Izzedin y Pachajoa (2009) proponen un cuarto estilo educativo, el permisivo-negligente. En este estilo los padres son indiferentes ante el comportamiento de sus hijos delegando su responsabilidad hacia otras personas, complaciendo a los niños en todo y dejándolos hacer lo que quieran para no ser responsables de sus acciones; no hay exigencias paternas ni la comunicación abierta y bidireccional, Sorribes y García (1996) citado por Izzedin y Pachajoa (2009).

Según Magaz y García (1998), los estilos educativos serán descritos a partir del aspecto cognitivo, emocional y conductual, estilo sobreprotector

Cogniciones: los padres con este estilo educativo tienden a percibirse como responsables de lo que pueda sucederle a sus hijos, sea esto positivo o negativo; además de considerar a sus hijos como incapacitados para tomar cualquier tipo de decisión. Frente a esto, los padres evitan cualquier tipo de problema que puedan sufrir sus hijos, considerándolos vulnerables.

Emociones: los padres sienten una profunda inquietud, ansiedad y preocupación

por todo lo que concierne a sus hijos, especialmente en las decisiones que puedan tomar los menores por sí mismos o a las conductas que no tengan el control y vigilancia de sus progenitores. Como consecuencia de sus emociones y cogniciones, los padres suelen mostrarse disgustados cuando sus hijos muestran interés por llevar a cabo experiencias por sí mismos.

Conductas: aquellos padres con este estilo suelen caracterizarse por comportamientos que reflejan una constante evitación del posible daño al menor. Por lo que es frecuente que impidan a los niños realizar cualquier tipo de conducta que pueda entrañar un mínimo riesgo o peligro, frecuentemente hacen uso del castigo frente a los intentos de sus hijos por tener iniciativa propia o autonomía; evitando constantemente que se cometan errores.

Estilo educativo permisivo y/o inhibicionista Cogniciones: los padres se caracterizan por pensar que sus hijos deben aprender por sí mismos y que cualquier intento de ayudarles a resolver un problema resultará negativo para su desarrollo. Suelen pensar que es más conveniente que cada uno experimente las dificultades diarias.

Emociones: los progenitores con este estilo educativo sienten preocupación, ansiedad y decepción cuando alguno de sus hijos solicita ayuda. Sin embargo, evidencian orgullo cuando sus hijos muestran capacidad para tomar decisiones por cuenta propia y reflejan autonomía en sus conductas.

Conductas: los padres permisivos ignoran la conducta bajo normas que podrían presentar sus hijos, por lo que premian y alientan a estos solo ante acciones extraordinarias, poco habituales, castigando de forma arbitraria, sin seguir reglas de comportamiento previamente establecidas, (Magaz y García, 1998).

Estilo educativo autoritario y/o punitivo

Cogniciones: estos educadores suelen considerar que sus hijos deben obedecer a sus padres por encima de todo. Es común que estos padres piensen

que los menores deben actuar correctamente, según las normas que ellos, de forma unilateral, establecen.

Emociones: los padres y madres con un estilo educativo autoritario se sienten como fuera de sí cuando los hijos muestran iniciativas que no corresponden con las normas prefijadas por ellos, mientras que se muestran más orgullosos cuando sus hijos siguen las reglas sin mostrar ningún reclamo.

Conductas: estos padres suelen prestar mínima atención a la conducta adecuada de sus hijos, considerando que ello es su obligación. Centran su atención en aquellos comportamientos que se escapan de las normas prefijadas, las que darán pie a amenazas reiteradas para ser posteriormente sancionados, (Magaz y García, 1998).

Estilo educativo asertivo

Cogniciones: los padres con este estilo educativo consideran que sus hijos requieren aprender pautas conductuales y habilidades para desarrollar comportamientos adecuados, respetando la autonomía y propia iniciativa de los menores, teniendo en cuenta que sus hijos pueden desarrollar otras perspectivas y actitudes diferentes a las de sus padres o a las de su grupo social.

Emociones: los padres caracterizados por un perfil asertivo se muestran relajados al ir observando la evolución y progreso que van manifestando paulatinamente los menores; así mismo muestran satisfacción por mantener una comunicación abierta con sus hijos, permitiendo que estos expresen sus diferencias de opinión o gustos y, al mismo tiempo, cumplan las normas comúnmente establecidas.

Conductas: los padres con este estilo educativo, por lo general, felicitan los progresos que sus hijos van alcanzando progresivamente, mostrándose comprensivos con los pequeños errores, los cuales son considerados parte del

aprendizaje de los menores. Por el contrario, las acciones poco habituales, de carácter extraordinario, suelen ser premiadas por los padres. Por otra parte, los padres con este estilo suelen sancionar firmemente y regularmente aquellas conductas que se escapen de las normas que han sido establecidas conjuntamente con sus hijos en un clima de diálogo (Magaz y García, 1998).

2.2.2. HABILIDADES SOCIALES

Para poder definir las habilidades sociales, es necesario tener en claro el término habilidad. Según Muñoz (2011) las habilidades son aquellas conductas específicas necesarias para desempeñar exitosa y satisfactoriamente una actividad.

Referente a esto, Gades (2010) menciona que el término habilidad se utiliza para indicar un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos.

Es así que ahora se puede diferenciar y desarrollar el concepto de habilidades sociales:

Existen diferentes definiciones sobre las habilidades sociales, las cuales comenzaron aproximadamente desde los años 60 y 70, es así que se comienza a dar diferentes nombres como: “libertad emocional”, (Lazarus, 1971), “Eficacia personal” (Lieberman y otros, 1975), entre otros.

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

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

Por su lado, Caballo (1993) define que las habilidades sociales son un conjunto de conductas emitidas por una persona dentro de un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de acuerdo

a la situación, respetando esas conductas en los demás.

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

2.2.2.1 Términos asociados a las habilidades sociales

Existen términos que se relacionan directamente con las habilidades sociales, entre estos se tiene:

– Inteligencia interpersonal.

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

Al respecto Coan (2010) afirma que, “The interpersonal intelligence is at work when we discern and understand differences in other people’s actions, moods and feelings. This includes accurately interpreting facial expressions, voices, and physical gestures” (p. 399) De acuerdo con este autor, la inteligencia interpersonal se constituye a partir de la capacidad para sentir distinciones entre los demás, relacionadas a estados de ánimo, temperamento, motivaciones e intenciones. Esta inteligencia permite que cada persona pueda conocer las intenciones y los deseos de los demás, aunque se los hayan ocultado.

– Empatía

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

Haith & Miller, 2008).

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

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

– **Asertividad**

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

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

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

Para el Dr. García Higuera (2006) la asertividad se define como la habilidad de expresar nuestros deseos de una manera amable, franca, abierta, directa y adecuada, logrando expresar nuestros deseos sin atentar contra los demás.

Negociando con ellos su cumplimiento. Está en el tercer vértice de un triángulo en el que los otros dos son la pasividad y la agresividad.

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

– **Amistad**

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

De acuerdo con la RAE (2015) la amistad es el afecto personal, puro y desinteresado, compartido con otra persona, que nace y se fortalece con el trato. Finalmente, Selman (1981) propone una teoría en base a los cambios evolutivos que se producen en base al concepto de la amistad, es así que propone:

- **Estadio 0:** la amistad se basa en la cercanía y coincidencia en el tiempo y espacio de juego, pues el amigo es un compañero de juego.
- **Estadio 1:** la amistad es unidireccional, es decir que un amigo es alguien que hace lo que el niño quiere y comparte sus mismos gustos.
- **Estadio 2:** la amistad es bidireccional, porque cada amigo se adapta a las necesidades del otro.
- **Estadio 3:** la amistad ya no es momentánea, sino que comienzan a compartir sus problemas.
- **Estadio 4:** la amistad es autónoma, ya que forma parte de dar seguridad frente a conflictos y se toma conciencia de las necesidades de los otros para establecer

relaciones con otras personas.

2.2.2.2 Tipos de habilidades sociales

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

1.- Habilidades sociales básicas; estas son:

- **Escuchar:** ¿presta atención a la persona que está hablando y hace un esfuerzo para comprender lo que están diciendo?
- **Iniciar una conversación:** ¿habla con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más importantes?
- **Mantener una conversación:** ¿cómo otras personas sobre cosas que interesan a ambos?
- **Formular una pregunta:** ¿determinada información que necesita y se le pide a la persona adecuada?
- **Dar las gracias:** ¿permite que los demás sepan agradecer los favores?
- **Presentarse:** ¿se da a conocer a los demás por su propia iniciativa?
- **Presentar a otras personas:** ¿ayuda a los demás, conocen entre sí?
- **Hacer un cumplido:** ¿dice que le gusta algún aspecto de otra persona o algunas actividades que realiza?

2.- Habilidades avanzadas, como las siguientes:

- **Pedir ayuda:** ¿pide que le ayuden cuando tiene alguna dificultad?
- **Participar:** ¿elige la mejor forma para integrarse a un grupo o para participar en una determinada actividad?
- **Dar instrucciones:** ¿explica con claridad a los demás como hacer una tarea específica?
- **Seguir instrucciones:** ¿presta atención a las instrucciones, pide explicaciones, lleva adelante las instrucciones correctamente?

- **Disculparse:** ¿pide disculpas a los demás por haber hecho algo malo?
- **Convencer a los demás:** ¿intentar persuadir a los demás de que sus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad para las de la otra persona?

3.- Habilidades relacionadas con los sentimientos, según Goldstein son las siguientes:

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

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

- **Pedir permiso:** ¿Reconoce cuando es necesario pedir permiso para hacer algo y luego lo pida la persona indicada?
- **Compartir algo:** ¿Se ofrece para compartir algo que es apreciado por los demás?
- **Ayudar a los demás:** ¿Ayuda a quien lo necesita?
- **Negociar:** ¿Llegar a establecer un sistema que satisfaga tanto a él mismo, quienes sostienen posturas diferentes?

- Emplear el autocontrol: ¿controla su carácter de modo que no se le escapa las cosas de las manos?
- Defender los propios derechos: ¿defiende sus derechos dando a conocer a los demás cuál es su postura?
- Evitar los problemas con los demás: ¿se refiere al margen de situaciones que le pueden dar problemas?
- No entrar en pelea: ¿encuentra otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearse?

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

- **Formular una queja:** ¿les dice a los de pruebas cuando han sido ellos los responsables de dar un nuevo problema e intentar encontrar una solución?
- **Responder a una queja:** ¿intenta llegar a una solución justa ante la queja justificada de alguien?
- **Demostrar deportividad después de un juego:** ¿expresa un cumplido sincero a los demás por la forma en que ha jugado?
- **Resolver la vergüenza:** ¿hace algo que le ayude a sentir vergüenza guardafrenos cohibido?
- **Arreglárselas cuando le dejan de lado:** ¿determina si lo ha dejado de lado en alguna actividad y, luego hace algo para sentirse mejor en esa situación?
- **Defender a un amigo:** ¿manifiestan los demás que han tratado justamente a un amigo?
- **Responder a la persuasión:** ¿considera cuidado la posición del otra persona, comparándola con la propia acta de decir lo que hará?
- **Responder al fracaso:** ¿comprende la razón por la cual ha fracasado en una determinada situación y que puede hacer para tener más éxito en el

futuro?

- **Enfrentarse a los mensajes contradictorios:** ¿reconoce y resuelve la confusión que se produce cuando los demás le explican una cosa pero dicen o hacen otras que se contradicen?
- **Responder a una acusación:** ¿comprende lo que significa la acusación y por qué se la han hecho y luego piensa en la mejor forma de relacionarse con la persona que le ha hecho la acusación?
- **Prepararse para una conversación difícil:** ¿planificar la mejor forma para exponer su punto de vista antes de una conversación problemática?
- **Hacer frente a las presiones del grupo:** ¿decide lo que quiere hacer cuando los demás quieren que haga otra cosa distinta?

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

- **Tomar iniciativas:** ¿resuelve la sensación de aburrimiento iniciando una actividad interesante?
- **Discernir sobre la causa de un problema:** ¿reconoce si la causa de algún acontecimiento es consecuencia de alguna situación?
- **Establecer un objetivo:** ¿toma decisiones realistas sobre lo que es capaz de realizar antes de comenzar una tarea?
- **Determinar las propias habilidades:** ¿es realista cuando debe decidir cómo puede desenvolverse en una determinada tarea?
- **Recoger información:** ¿resuelve qué necesita saber cómo conseguir la información?
- **Resolver los problemas según su importancia:** ¿determina forma realista cuál de los muchos problemas que ya hay es el más importante y el que debería solucionar primero?
- **Tomar una decisión:** ¿conciliará las posibilidades y elige la que le hará sentirse mejor?
- **Concentrarse en una tarea:** ¿se organiza y se prepara para facilitar la ejecución de su trabajo?

2.2.2.3 Características de las habilidades sociales

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

1. Se acerca a otros en forma positiva.
2. Expresa deseos y preferencias claramente, dando razones por sus acciones y posiciones.
3. Expresa sus derechos y necesidades en forma apropiada.
4. No es fácilmente intimidado por niños violentos o agresivos.
5. Expresa la frustración y el enojo en forma efectiva, sin dañar a otros ni la propiedad ajena.
6. Se gana el acceso a los grupos de juego y trabajo que se dan en el aula.
7. Participa de temas de discusión, hace contribuciones relevantes a las actividades que se dan en el aula.
8. Toma turnos fácilmente.
9. Muestra interés por otros, intercambia y acepta información de otros en forma adecuada.
10. Negocia y convence a otros adecuadamente.
11. No muestra atención inapropiada hacia sí mismo.
12. Acepta y disfruta de los iguales, adultos y grupos étnicos diferentes del suyo.
13. Se gana el acceso a los grupos de juego y trabajo que se dan en el aula.
14. Interactúa en forma no verbal con otros niños mediante sonrisas, saludos, afirmaciones, etc.

Cabe resaltar que estos comportamientos son los que se espera que el niño tenga presente más no son comportamientos obligatorios para todos los niños.

2.2.2.4 Importancia de las habilidades sociales

Las habilidades sociales, de acuerdo con Marín (2008), son importantes para que el niño pueda desarrollarse dentro de la sociedad, ya sea con sus pares o con otras

personas que lo rodeen, las cuales lo ayudarán en su desarrollo personal, en la interacción con el medio y en la adquisición de nuevos conocimientos.

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

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

2.2.3. Familia

Basándonos en la teoría general de los sistemas planteada por Bertalanffy (1976), y la teoría sistémica de la familia. Diremos que los sistemas son un conjunto de objetos que se relacionan entre sí y entre sus propiedades; es decir, interacciona dinámicamente e influyen en el estado de sus elementos. Estos sistemas están interrelacionados entre sí de forma jerárquica.

Existen dos tipos de sistemas:

Cerrados: En estos sistemas, el intercambio energético y de información con su entorno es mínimo.

Abiertos: Los sistemas abiertos intercambian información, energía y materia con su entorno. Ejemplos de estos sistemas son la familia, las plantas, los animales, el hombre; es decir, los sistemas formados por seres vivos.

La familia es un sistema abierto en su totalidad, tiene una finalidad y está formada

por seres vivos, complejos en sí mismos. Los miembros del grupo familiar cumplen, alrededor de este, roles y funciones que permiten relacionarse con otros sistemas externos tales como el barrio, el trabajo, la escuela, etc. Permitiendo el crecimiento y desarrollo familiar.

Se debe tener en cuenta que este sistema familiar es más que la suma de cada uno como individuo, y que estos desarrollan vínculos y relaciones afectivas; así mismo debemos entenderla como la organización primaria de la sociedad.

2.2.3.1. Propiedades de los sistemas abiertos.

Según Cibanal (2006) se identifica las siguientes propiedades en los sistemas abiertos:

Totalidad.

Cuando un miembro del sistema cambia su estado, esto afecta a los demás integrantes del sistema, ya que están conectados por pautas de interacción. Por lo tanto, las pautas de funcionamiento del sistema no se reducen a la suma de sus componentes (Cibanal, 2006).

Esto se expresa en la familia; por ejemplo, cuando alguno de los integrantes presenta alguna dificultad con la salud, este estado afecta a los demás, ya que se deben modificar las actividades de los demás para atender al enfermo, llevarlo al médico o hacer sus actividades dentro del hogar (Cibanal, 2006).

Objetivo.

Todos los sistemas que responden ante una organización y que interactúan con su entorno, como es el caso del sistema familiar, presentan un fin como organización, es decir, que tienen un objetivo en conjunto. Es durante el trabajo

terapéutico que se busca que la familia se reorganice y encuentre ese objetivo que por diferentes conflictos perdió.

Equifinalidad

En los sistemas abiertos, como es el caso del sistema familiar, los “resultados”, como hace referencia Watzlawick (1971), no están determinados por las condiciones iniciales, la naturaleza del proceso o los parámetros del sistema. Si no que los resultados pueden tener diversos orígenes porque quien los determina es la organización del sistema.

Con este principio quedan mucho más claras las características del sistema, teniendo que ser analizado desde otra perspectiva que no sea la de causa-efecto. Será, entonces, el estudio de su organización, la única fuente que nos llevará a entender los resultados encontrados en una familia.

Equipotencialidad

Esta propiedad nos refiere que partiendo de una misma situación, se pueden llegar a diversos estados, por lo que es imposible hacer predicciones referentes al desarrollo familiar. Es bajo esta propiedad que se explica que los integrantes de un sistema familiar asuman funciones de otro miembro cuando este falte.

Causalidad circular

Existe una interconexión entre las acciones de los miembros del sistema, por lo que esta relación no es lineal, ya que la acción de cada miembro es una causa y efecto. Esto indica que existe una relación de qué A causa un efecto en B, y B causa a su vez retroactivamente una manifestación en A, produciéndose una retroalimentación circular de información. Un ejemplo de esto sería cuando uno de los hijos trae una mala nota en la libreta, la madre que la recibe, grita al niño, este llora y papá le reclama a la madre por el trato al menor y por no apoyarlo en el estudio. El comportamiento de uno de los miembros afectó al de los demás y al estado

emocional del sistema.

Las acciones de cada miembro de la familia son información para los demás, favoreciendo algunas acciones, feedback positivo o corrigiendo otras, feedback negativo (Cibanal, 2006).

2.2.3.4. Tipos De Familia

Según la Organización de las Naciones Unidas (1994) citado por Aguirre (2008), define los siguientes tipos de familia:

- Familia nuclear, integrada por padres e hijos.
- Familias uniparentales o monoparentales resultado del fallecimiento de uno de los cónyuges, divorcio, separación, abandono o la decisión de no vivir juntos.
- Familias polígamas, en la que el hombre vive con varias mujeres o, con menos frecuencia, una mujer que se casa con varios hombres.
- Familias compuestas, que habitualmente incluye tres generaciones, abuelos, padres e hijos que viven juntos.
- Familias extensas, además de tres generaciones, las integran otros parientes tales como tíos, tías, primos o sobrinos que viven en el mismo hogar.
- Familia reorganizada, con miembros que vienen de otros matrimonios o cohabitación de personas que tuvieron hijos con otras parejas.
- Familias migrantes, compuestas por miembros que proceden de otros contextos sociales, generalmente, del campo hacia la ciudad.
- Familias apartadas, cuando existe aislamiento y distancia emocional entre sus miembros.

2.2.3.5. Etapas y/o ciclo vital Familiar

El ciclo de la vida familiar, al igual que el de cualquier otro sistema vivo, alude a diversas etapas de desarrollo, que implican cambios y adaptación. Estos cambios

conlleven a crisis de menor o mayor intensidad, ya que al pasar de una etapa a otra, las reglas del sistema cambian.

El paso exitoso de cada ciclo vital es necesario para lograr una familia funcional, para ello se asumirán cambios en los acuerdos de relación, en las reglas en que se maneja la familia en la cotidianidad de sus intercambios. A su vez, este repertorio de reglas está íntimamente relacionado a la historia de cada miembro familiar, y deriva del sistema de creencias. Este hecho de compartir creencias y, sobre todo, de cómo estas interviene en cada etapa a través de las reglas de relación, es lo que va a garantizar la unión y permanencia en el tiempo de la familia como tal.

Las etapas por las que pasa el sistema familiar están relacionadas al crecimiento del grupo inicial y a las edades de sus integrantes, hasta la disolución de dicho núcleo o a la integración a nuevos grupos familiares.

Según Cibanal (2006) las etapas por las que pasa el sistema familiar son las siguientes:

- Formación de la pareja o pareja casada sin hijos: surge la negociación por los roles dentro de la nueva dinámica de la pareja. Si existen hijos por lo roles parentales, existe una restricción de la vida social.
- Familia con infantes: aparecen las diferenciaciones de subsistemas de hermanos.
- Familia con niños pre-escolares: aparece el proceso de separación entre los padres e hijos.
- Familia con hijos escolares: existe un mayor equilibrio entre el hogar y el mundo exterior, representado por la escuela.
- Familia con hijos adolescentes: se rige por el equilibrio entre el control y la independencia.
- Familia como plataforma de lanzamiento (síndrome del nido vacío): los padres inician una nueva relación, vuelven a ser la pareja anterior, ya que los hijos empiezan a salir del hogar a formar sus propias familias.
- Familia anciana: se aceptan los cambios generacionales y los nuevos roles, enfrentamiento con la enfermedad y muerte, adaptarse a la viudez.

2.2.3.6. Estructura familiar

La interacción que se da entre los miembros de la familia forma otra estructura con una nueva identidad (sistema) que desarrolla sus propias leyes y características. Ver a la familia desde esta perspectiva nos indica que los miembros, además de ser individuos con características psicológicas propias, también son parte de una estructura mayor y que las particularidades de cada individuo se van a interrelacionar con las de los demás integrantes del sistema familiar, formando una historia del sistema.

La configuración de un sistema familiar responde a las características de las personas y de cómo estas características se combinan, complementan o anulan (Fuhrmann y Chadwick 1995).

Los integrantes del sistema familiar se agrupan, es decir, hay miembros que se relacionan entre ellos más que con otros, por lo que las agrupaciones que serán más sostenidas en el tiempo son las que conforman los subsistemas familiares.

- **Subsistema conyugal:** Es el sistema más perdurable, además de dar origen a otros subsistemas planteando los criterios fundamentales que orientan el sistema familiar.
- **Subsistema fraterno:** Es un subsistema de iguales en el que permite que en situaciones reales se aprendan comportamientos que les facilitará la vida social. Es en este sistema que los niños aprenden a interactuar con sus pares y las normas de convivencia en su grupo etario.
- **Subsistema parentofilial:** Este subsistema se caracteriza por la relación desigual entre los miembros, esta relación desigual permite que el niño comprenda las relaciones jerárquicas que puedan existir en las relaciones sociales.

La relación entre los subsistemas se da en base a la información que se transmite

entre ellos; esta información permite que el subsistema se adapte a las exigencias de un todo y, a su vez, a las necesidades de cada uno. Igualmente, se reconoce que las personas pertenecen a otros sistemas y, de esta pertenencia múltiple, sale un intercambio de información entre un sistema y otro, por lo que la influencia en este caso es factible (Fuhrmann y Chadwick, 1995).

Los límites que se pueden presentar dentro de un sistema o subsistema, son las pautas de interacción que tienen las personas, los límites que presenten van a ser filtrables o no, dependiendo de la influencia que puedan tener los demás sistemas en la estructura y funcionamiento de éste.

Es necesario que el sistema familiar permita la influencia de otros sistemas sin que estos afecten su identidad y funcionamiento, esto facilitará que el sistema familiar coordine mejor su marcha con las condiciones del entorno, pudiendo acoplarse mejor al funcionamiento de un sistema mayor. Por otro lado, la apertura excesiva del sistema familiar a otros sistemas pone en riesgo su desarrollo individual y perjudica su identificación y desarrollo de actividades; si un subsistema perdiera sus límites con otro subsistema, también dificultaría el proceso de funcionamiento de cada uno.

2.2.3.7. Función de la Familia

Según Dughi (1996) citado por Aguirre (2008), refiere que en cualquier contexto histórico social, la familia tiene 4 funciones:

- Satisfacer las necesidades biológicas del niño y fomentar el desarrollo de sus capacidades de forma apropiada, de acuerdo con su desarrollo evolutivo.
- Fomentar el desarrollo del autocontrol en el niño con miras a que llegue a ser un individuo integrado, maduro y estable.
- Enseñarle las funciones básicas y valores de las instituciones sociales y la dinámica social en que vive, convirtiéndose en el sistema social primario.
- Transmitirles a los hijos las técnicas de adaptación de la cultura, incluido el lenguaje.

2.3. MARCO CONCEPTUAL

HABILIDAD: Las habilidades son aquellas conductas específicas necesarias para desempeñar exitosa y satisfactoriamente una actividad Y el término habilidad se utiliza para indicar un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos.

CARACTERÍSTICAS DE HABILIDADES SOCIALES: Caracterizar las habilidades sociales se encuentran diferentes criterios, para lo cual McClellan y Katz (1996) proponen un listado que es el que más se puede relacionar a las interacciones que establecen los niños.

MODELOS DE CRIANZA: Corresponden a los pensamientos, emociones y comportamientos que los padres tienen frente a sus hijos y los comportamientos de estos. Los estilos pueden ser: sobreprotector, permisivo y/o inhibicionista, autoritario y/o punitivo y estilo asertivo.

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

3.1. Presentación de datos

En este capítulo se ha considerado desarrollar el análisis e interpretación grupal con la finalidad de tener un panorama minucioso de las habilidades sociales encontradas en la muestra de niños.

3.1. Análisis e interpretación grupal de las habilidades sociales.

A través del siguiente análisis grupal de acuerdo a los tipos de habilidades sociales encontradas se podrá identificar la recurrencia de respuestas positivas en el grupo.

Tabla 1: Habilidades Sociales Básicas

| Niños | Presta atención | | | Habla con otros niños | | | Agradece cuando es ayudado | | |
|------------------------------|-----------------|----------|---------------|-----------------------|----------|---------------|----------------------------|----------|---------------|
| | Sí | No | No se observa | Sí | No | No se observa | Sí | No | No se observa |
| Niño 1 | 2 | | | 2 | | | | 1 | 1 |
| Niño 2 | 2 | | | 2 | | | | 2 | |
| Niño 3 | 2 | | | 2 | | | | | 2 |
| Niño 4 | 1 | 1 | | 2 | | | | | 2 |
| Niño 1 | 2 | | | 2 | | | 1 | | 1 |
| Niño 2 | 2 | | | 2 | | | 1 | | 1 |
| Niño 3 | 2 | | | 2 | | | | | 2 |
| Niño 4 | 1 | 1 | | 2 | | | 1 | | 1 |
| Totales por indicador | 14 | 2 | 0 | 16 | 0 | 0 | 3 | 3 | 10 |
| Total Sí | 33 | | | | | | | | |
| Total No | 5 | | | | | | | | |

Las habilidades sociales básicas en este grupo de niños y niñas se han logrado en

su mayoría, lo cual se debe a que a la edad de cuatro años los niños se encuentran terminando el proceso de socialización primaria porque ya han adquirido el concepto del “otro” y comienza la socialización secundaria, lo cual quiere decir de acuerdo con Berger y Luckman (1991) que ya están socializados, por ello son capaces de prestar atención y hablar con otros niños. En adición, los niños durante este proceso de socialización interiorizan hábitos sociales que le permiten escuchar atento a sus compañeros y mantener una conversación con los mismos.

Cabe resaltar que a la edad de cuatro años tienen un juego más socializado, por lo tanto comparte situaciones de juego y materiales lo cual le permite hablar con otros niños así como escuchar, estar atento y hasta realizarle preguntas.

Además, el logro de las mismas podría verse influido por las normas de convivencia del aula sobre la importancia de escuchar y ser escuchado, así como por espacios durante las rutinas diarias para hacer énfasis en dichos puntos.

No obstante, son pocos los niños y niñas que agradecen cuando reciben ayuda, esto posiblemente se debe a que los niños aún son egocentristas y no ven más allá que de su punto de vista; es así que ante una situación donde reciben ayuda solo se centran en ver su propia necesidad, mas no perciben la importancia de agradecer. Por ende se puede concluir que no se practica y por eso no se observa.

Tabla 2.- Habilidades Sociales Avanzadas

| Niños | Pide ayuda cuando tiene alguna dificultad | | | Expresa sus ideas dentro del grupo | | | Pide disculpas a los demás cuando es pertinente | | | Utiliza la persuasión como una forma de convencer a los otros | | |
|-------------------------------|---|----------|---------------|------------------------------------|----------|---------------|---|----------|---------------|---|----------|---------------|
| | Sí | No | No se observa | Sí | No | No se observa | Sí | No | No se observa | Sí | No | No se observa |
| Niño 1 | | | 2 | 2 | | | | | 2 | 2 | | |
| Niño 2 | 1 | | 1 | | 2 | | | | 2 | | 2 | |
| Niño 3 | | | 2 | 2 | | | | 1 | 1 | 1 | 1 | |
| Niño 4 | | 1 | 1 | 2 | | | 2 | | 0 | 2 | | |
| Niño 1 | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | | 2 | 1 | 1 | |
| Niño 2 | | | 2 | 1 | 1 | | 1 | | 1 | 1 | 1 | |
| Niño 3 | 1 | | 1 | 2 | | | 1 | 1 | 0 | 2 | | |
| Niño 4 | 1 | | 1 | | 2 | | 1 | | 1 | | 2 | |
| Total es por indicador | 4 | 1 | 11 | 10 | 6 | 0 | 5 | 2 | 9 | 9 | 7 | 0 |
| Total Sí | 28 | | | | | | | | | | | |
| Total No | 16 | | | | | | | | | | | |

Las habilidades sociales avanzadas son logradas por los niños y niñas, siendo el ítem de mayor incidencia: “Expresar sus ideas dentro del grupo”, lo cual se debe a que los niños a la edad de 4 años son capaces de utilizar el lenguaje como un instrumento que permite intercambios e interacción con los demás, porque cumple una función comunicadora como medio de trasmisión social.

Así mismo, los niños pueden expresar sus ideas porque ya son capaces de reconocerse a sí mismos, por ende también identifican sus gustos y habilidades, lo cual les permite generar ideas propias; esto se puede evidenciar en espacios de participación, tales como rondas de conversación y momentos de juego porque los niños pueden expresar sus ideas para aportar al juego o proponer cambios, logrando así utilizar en ocasiones la persuasión para convencer a los demás niños.

Por ejemplo, cuando los niños están jugando a las “chapadas” por mucho tiempo y uno de ellos propone descansar porque ya han corrido mucho, al dar esta idea y ser acogida por el grupo permite expresarse y a su vez que otros niños puedan hacerlo sobre nuevas ideas de otros juegos luego del descanso.

Sin embargo las habilidades sociales avanzadas tienen la mayor cantidad de NO respecto a los otros tipos de habilidades sociales, lo cual puede ser consecuencia de que a la edad de 4 años los niños recién comienzan a tener gradualmente autonomía, por ende recién empiezan a estar abiertos a recibir ayuda de los demás y pedir disculpas, es así que no se practican y por eso no se observan.

Tabla 3: Habilidades Sociales relacionadas a los Sentimientos.

| Niños | Expresa lo que siente | | | Demuestra afecto hacia otros niños a través de diferentes medios (verbal, no verbal, corporal) | | | Reconoce sus logros | | | Reconoce los logros de sus compañeros | | |
|------------------------------|-----------------------|----------|---------------|--|----------|---------------|---------------------|----------|---------------|---------------------------------------|----------|---------------|
| | Sí | No | No se observa | Sí | No | No se observa | Sí | No | No se observa | Sí | No | No se observa |
| Niño 1 | 1 | 1 | | | | | | | 2 | 1 | | 1 |
| Niño 2 | | 2 | | | 2 | 2 | 2 | | 0 | | | 2 |
| Niño 3 | 2 | | | | 2 | 2 | 1 | 1 | 0 | | | 2 |
| Niño 4 | 2 | | | 1 | 1 | 1 | 1 | | 1 | | | 2 |
| Niño 1 | 2 | | | 2 | | | 1 | | 1 | 2 | | 0 |
| Niño 2 | 2 | | | | | | | 1 | 1 | | 1 | 1 |
| Niño 3 | | 2 | | 2 | | | | | 2 | | 1 | 1 |
| Niño 4 | 2 | | | 1 | | | 1 | | 1 | 2 | | 0 |
| Totales por indicador | 11 | 5 | 0 | 6 | 5 | 5 | 6 | 2 | 8 | 5 | 2 | 9 |
| Total Sí | 28 | | | | | | | | | | | |
| Total No | 14 | | | | | | | | | | | |

En las habilidades sociales relacionadas a los sentimientos aún no logran identificar y expresar las emociones, sentimientos y logros, lo cual se debe a que los niños todavía tienen dificultad en expresar sus sentimientos con palabras, de modo que es mínima la posibilidad de representarlos y nombrarlos en las diversas situaciones.

En el caso de los logros es aún más difícil para ellos identificarlos en sí mismos

y mucho menos en los demás, esto se da en consecuencia de que los niños a la edad de 4 años están en un proceso de construcción de su yo, en el cual de acuerdo con Vygotsky, el rol de los demás niños es muy importante, pues permite que poco a poco identifiquen y verbalicen las cosas que son capaces de realizar, así como tomar a los demás como referencia de formas de hacer y comportarse.

En cuanto a las muestras de afecto (verbal, no verbal, corporal, etc.) en este grupo de niños y niñas se ha observado en escasas ocasiones durante los momentos de juego, esto podría ser consecuencia de que el tipo de juego que realizan los niños de cuatro años, ya sea simbólico, de reglas o de competencia no generaban escenarios o roles donde deban demostrar afecto hacia otros, tales han sido los casos de jugar a: chapadas, estación de bomberos, policías, carreras, princesas, etc. Esto se evidencio tanto en juegos donde participaban más de cinco niños como en juegos en parejas o tríos.

Tabla 4: Habilidades Sociales Alternativas.

| Niños | Comparte con otros niños | | | Busca llegar a un acuerdo para satisfacer sus necesidades y las de sus compañeros | | | Resuelve conflicto de manera pacífica | | |
|------------------------------|--------------------------|----------|---------------|---|----------|---------------|---------------------------------------|----------|---------------|
| | Sí | No | No se observa | Sí | No | No se observa | Sí | No | No se observa |
| Niño 1 | | | 2 | 1 | 1 | | | 1 | 1 |
| Niño 2 | 2 | | | 2 | | | | | 2 |
| Niño 3 | 2 | | | 1 | | 1 | | 2 | |
| Niño 4 | 2 | | | 2 | | | | 1 | 1 |
| Niño 1 | 1 | 1 | | 2 | | | 1 | | 1 |
| Niño 2 | | | 2 | 1 | | 1 | 1 | | 1 |
| Niño 3 | 2 | | | 1 | 1 | | | | 2 |
| Niño 4 | | 2 | | 2 | | | | | 2 |
| Totales por indicador | 9 | 3 | 4 | 12 | 2 | 2 | 2 | 4 | 10 |
| Total Sí | 23 | | | | | | | | |
| Total No | 9 | | | | | | | | |

Las Habilidades Sociales Alternativas a la Agresión muestran como el ítem de mayor suceso: “Buscar llegar a un acuerdo para satisfacer sus necesidades y las

de sus compañeros”, esto es consecuencia de que el juego permite a los niños aprender a negociar, lo cual se da desde que deciden a que jugar, cómo, con qué y los roles que desempeñará cada uno dentro del juego. Además puede proponer llegar a estos acuerdos y negociarlos, porque ya se da en ellos el proceso de individualización y socialización, donde están reconociendo su identidad personal y la de sus pares para identificar las necesidades de ambos, de modo que pueda regular su propia conducta. En consecuencia, no se observó “Resolver conflictos de manera pacífica” porque cada niño y niña respeto los acuerdos involucrados con el juego que realizaban, propiciando así que no se dé ningún conflicto entre ellos.

Sin embargo, a través de las observaciones se pudo evidenciar que cuando estos acuerdos no se llegaban a concretar no se lograba resolver los conflictos de manera pacífica porque utilizaban palabras como “tonto/a” o reaccionaban pegando, representando así sus frustraciones ante el conflicto. Por ende, se puede identificar que los niños, de acuerdo con la teoría de Erickson, están en una etapa de “iniciativa vs culpa”, es así que no siempre concordaban lo que quieren con lo que desean sus pares, lo cual repercutirá en ellos a través de un sentimiento de incomodidad y culpa. Por consiguiente, estas habilidades sociales alternativas a la agresión a la edad de 4 años no se observan del todo aunque se haya dejado casi por completo el egocentrismo porque aún les cuesta autorregularse, por ello es necesaria la intervención de un adulto como mediador y facilitador para la resolución de conflictos.

Por otro lado, los niños pueden llegar a “compartir con otros” lo cual se evidencio cuando utilizaban juguetes durante los juegos o cuando compartían tiempo, espacio y roles dentro de los mismos. Esto se logra en consecuencia de como señala Papalia (2005) el egocentrismo a los cuatro años disminuye y toma gradualmente conciencia de los derechos de los demás. Por lo tanto, valora más la amistad y los momentos de juego que puede obtener de esta.

Tabla 5: Habilidades Sociales para hacer frente al estrés.

| Niños | Se muestra contento por haber participado de un juego | | | Identifica situaciones en que se sienten avergonzado | | | Tiene iniciativa para tomar decisiones y autonomía | | |
|-------------------------------|---|----------|---------------|--|----------|---------------|--|----------|---------------|
| | Sí | No | No se observa | Sí | No | No se observa | Sí | No | No se observa |
| Niño 1 | | | 2 | | | 2 | 2 | | |
| Niño 2 | 1 | 1 | | | | 2 | 1 | | 1 |
| Niño 3 | 2 | | | 1 | | 2 | 1 | 1 | |
| Niño 4 | 2 | | | | | 1 | 1 | | 1 |
| Niño 1 | 2 | | 1 | 1 | | 2 | 1 | | 1 |
| Niño 2 | 1 | 1 | | | | 1 | 1 | 1 | |
| Niño 3 | 1 | | | | | 2 | 2 | | |
| Niño 4 | 2 | | | | | 2 | 1 | 1 | |
| Totales por indicado r | 11 | 2 | 3 | 2 | 0 | 14 | 10 | 3 | 3 |
| Total Sí | 23 | | | | | | | | |
| Total No | 5 | | | | | | | | |

Las Habilidades Sociales para hacer frente al estrés tienen igual cantidad de Sí que las habilidades Sociales Alternativas a la Agresión. Los ítems con más incidencia son: “Se muestra contento por haber participado de un juego” y “Tiene iniciativa para tomar decisiones y autonomía”.

El primero se evidencio a través de las observaciones pues los niños se mostraban contentos a través de expresiones verbales, no verbales, corporales, etc. Debido a una de las características principales del juego: el placer, porque cuándo el niño juega la pasa bien, se divierte, se siente alegre y libre.

El segundo ítem se da en los niños y niñas de la muestra porque se encuentran en un proceso de adquisición de la autonomía, donde el juego tiene un rol fundamental porque permite constantemente que los niños tomen decisiones cuando los niños eligen a qué jugar, con quién, donde, con qué y cuándo. En el proceso de esta toma de decisiones a veces acertará y otras se equivocará. Se observó que en el juego de las “escondidas”, un niño decidió esconderse detrás de

un árbol cercano, lo cual permitió ser encontrado rápidamente; en la segunda ronda del juego eligió un lugar más lejano donde esconderse para que sea más difícil ser encontrado.

Finalmente, respecto a este tipo de habilidad social el ítem: “Identifica situaciones en que se sienten avergonzado” ha sido el menos observable en los distintos momentos de juego, es decir que no se practicó, lo cual podría deberse a que el juego se caracteriza por la libertad, es decir que los niños juegan porque así lo desean y no por una obligación ni imposición; por lo tanto los niños en momentos de juego sienten confianza en sus capacidades y habilidades, lo cual no generaría situaciones de estrés que le produzcan vergüenza, inseguridad o duda.

Tabla 6: Habilidades Sociales de planificación.

| Niños | Propone ideas significativas para realizar en grupo | | | Toma decisiones sobre lo que es capaz de realizar antes de comenzar una tarea | | | Re organiza y se prepara para realizar una actividad | | |
|------------------------------|---|----------|---------------|---|----------|---------------|--|----------|---------------|
| | Sí | No | No se observa | Sí | No | No se observa | Sí | No | No se observa |
| Niño 1 | 2 | | | 1 | | 1 | 1 | | 1 |
| Niño 2 | | 2 | | 2 | | | 1 | 1 | |
| Niño 3 | 1 | 1 | | 2 | | | 1 | | 1 |
| Niño 4 | 1 | | 1 | 1 | | 1 | | 2 | |
| Niño 1 | 2 | | | 1 | 1 | | | 1 | 1 |
| Niño 2 | 1 | | 1 | | | 2 | | 2 | |
| Niño 3 | 2 | | | 2 | | | 2 | | |
| Niño 4 | | 1 | 1 | 1 | | 1 | 2 | | |
| Totales por indicador | 9 | 4 | 3 | 10 | 1 | 5 | 7 | 6 | 3 |
| Total Sí | | | | | | | | | |
| Total No | | | | | | | | | |

Las Habilidades Sociales de planificación logradas tiene como ítem con más incidencia: “Toma decisiones sobre lo que es capaz de realizar antes de comenzar una tarea”, esto se evidenció cuando los niños durante el juego analizaban y tomaban decisiones relacionadas al tipo de movimiento y fuerza que iban a emplear

para hacerlo; lo mismo sucedía cuando un juego resultaba muy brusco para ellos y decidían optar por retirarse del juego e involucrarse en otro.

A su vez estos niños son capaces de proponer ideas significativas para realizar en grupo, es así que como señala Erickson a esta edad los niños se encuentran desarrollando su sentido de autonomía es por eso que al vivir experiencias nuevas pueden adquirir un sentido de iniciativa para realizar las actividades que desee y a su vez proponerlas. Además, los niños pueden proponer ideas en base a las situaciones previas vividas, porque conocen a cada uno de los niños con que comparten el juego.

De otro lado, no se logra totalmente en la muestra el ítem: “Se organiza y se prepara para realizar una actividad”, debido a que solo algunos niños y niñas lo han realizado, esto es consecuencia de que el juego al ser espontáneo presenta situaciones imprescindibles en las cuales el niño no tiene la oportunidad de organizarse para dicho juego, debido a que en ocasiones solo un niño es el encargado de organizarlo.

Finalmente, a nivel grupal los niños presentan habilidades sociales de todos los tipos durante los momentos de juego, es así que la no incidencia de los ítems antes analizados es mínima, no obstante en algunos casos los momentos de juego no permitieron observar algunos ítems, los cuales ya han sido analizados antes.

Por lo tanto, los diferentes tipos de habilidades sociales se relacionan entre si y manifiestan en los niños y niñas de manera simultánea, lo cual les permite progresivamente socializar logrando así reconocerse a sí mismos y a sus pares para que vayan desarrollando su autonomía y dejando atrás el egocentrismo. Sin embargo, se debe mencionar que los niños de cuatro años manejan más las habilidades sociales básicas respecto a las demás habilidades.

Tabla general de la variable habilidades sociales.

| | Total | % |
|---------------|--------------|-------------|
| SI | 08 | 50 |
| NO | 03 | 19 |
| NO SE OBSERVA | 05 | 31 |
| Total | 16 | 100% |

3.2 Análisis y resultados de los estilos educativos:

Tabla N° 7: Expresión espontánea ante una lámina en niños de 5 años.

| Categorías | n_i | h_i (%) |
|-------------------|----------------------|--------------------------|
| Denomina | 04 | 25 |
| Describe | 07 | 44 |
| Narra | 05 | 31 |
| Total | 16 | 100% |

En la tabla N° 7: observamos que 07 niños de la muestra realizan descripciones frente al estímulo de una lámina y 05 niños narran la actividad mostrada; finalmente solo 04 niños de la muestra presentan denominación de los objetos mostrados en la lámina.

Los resultados, reflejan que existe un 25% de niños que se encuentra en el nivel básico de expresión espontánea frente a este tipo de estímulos, denomina, lo que nos indica que está por debajo de lo esperado para su edad cronológica.

Tabla N° 8: Expresión espontánea ante un rompecabezas para niños de 5 años.

| Categorías | n_i | h_i (%) |
|----------------------|----------------------|--------------------------|
| No emiten respuesta | 04 | 25 |
| Armar rompecabezas | 07 | 44 |
| Solicita información | 05 | 31 |
| Total | 16 | 100% |

En la tabla N° 8 se observa que 07 niños de la muestra autorregulan su acción frente a la actividad de armar un rompecabezas, 05 niños solicitan información, y finalmente 04 no emiten respuesta verbal.

Los resultados evidencian que el 44% de la muestra presentan conductas autorreguladoras, el 31% solicita información, el 25% no emite respuestas verbales.

Tabla N° 9: Estilo educativo en padres de niños de 5 años

| Categorías | n_i | h_i (%) |
|-------------------|----------------------|--------------------------|
| Inhibitorio | 01 | 7.2 |
| Asertivo | 08 | 52.7 |
| Sobreprotector | 06 | 34.5 |
| Punitivo | 01 | 5.4 |
| Total | 16 | 100% |

En la tabla N° 9 se observa que 08 padres presentan un estilo educativo asertivo, 06 padres un estilo sobreprotector, 01 padres del total de la muestra un estilo inhibitorio, y finalmente en 01 padres predomina el estilo punitivo.

La mayoría de los padres presentan un estilo educativo asertivo el cual favorece la comunicación. Por otro lado el estilo sobreprotector que representa el segundo más usado por los padres imposibilita que el niño se independice y autonomice.

Tabla N° 10: Quién Cuida al Niño de 5 años.

| Categorías | n_i | h_i (%) |
|-------------------|----------------------|--------------------------|
| Mamá | 09 | 56.4 |
| Familiar directo | 07 | 41.8 |
| Otros | 00 | 1.8 |
| Total | 16 | 100% |

En la tabla N° 10 se observa que 09 niños de la muestra son cuidados por su mamá

y 07 niños son cuidados por un familiar directo (hermanos, abuelos, tías) y 0 niño es cuidado por otra persona.

Estos resultados nos indican que es la forma en cómo interactúa la madre con el niño, la que está dando el modelo de comunicación en el menor evaluado.

Tabla N° 11: Cuál de los padres de los niños de 5 años trabaja.

| Categorías | n_i | h_i (%) |
|-------------------|----------------------|--------------------------|
| Papá | 09 | 54.5 |
| Ambos | 07 | 45.4 |
| Total | 16 | 100% |

En la Tabla N° 11 se observa que es el padre quien provee económicamente a la familia, 09 padres, frente a 07 casos en que ambos progenitores trabajan.

Estos resultados evidencian que las familias evaluadas presentan una dinámica familiar clásica en relación a los roles cumplidos dentro del hogar.

Lo que nos hace pensar que el padre no mantiene mucho contacto con el niño y solo es la madre la que marca las pautas de comportamiento.

Tabla N° 12: MODELO DE CRIANZA

| | | Total | % |
|--------------------------|----------------|--------------|-------------|
| Modelo de crianza | Punitivo | 01 | 05 |
| | Sobreprotector | 07 | 35 |
| | Inhibitorio | 01 | 07 |
| | Asertivo | 07 | 53 |
| | Total | 16 | 100% |

En la tabla N° 12 se observa que los niños con modelo de crianza punitivo tienen un desarrollo por debajo de lo esperado para su edad, retraso; así mismo, observamos que el modelo de crianza sobreprotector también lleva a los mismos resultados que el punitivo, pero en menor medida.

Finalmente el modelo de crianza asertivo presenta en mayor cantidad niños que se encuentran entre los rangos de necesita mejorar y normalidad y en menor medida en retraso, en comparación de los otros estilos.

COMPROBACION DE HIPOTESIS:

Tabla de contingencia

| | | | Modelos de Crianza | | | | Total |
|----------------------|---------------------|---------------------|--------------------|-----------------|-------------|----------|-------|
| | | | Punitivo | Sobre protector | Inhibitorio | Asertivo | |
| Habilidades Sociales | Sí | Recuento | 1 | 7 | 0 | 0 | 8 |
| | | Frecuencia esperada | ,5 | 3,5 | ,5 | 3,5 | 8,0 |
| | No | Recuento | 0 | 0 | 1 | 2 | 3 |
| | | Frecuencia esperada | ,2 | 1,3 | ,2 | 1,3 | 3,0 |
| | No se Observa | Recuento | 0 | 0 | 0 | 5 | 5 |
| | | Frecuencia esperada | ,3 | 2,2 | ,3 | 2,2 | 5,0 |
| Total | Recuento | 1 | 7 | 1 | 7 | 16 | |
| | Frecuencia esperada | 1,0 | 7,0 | 1,0 | 7,0 | 16,0 | |

LA PRUEBA DE LA CHI – CUADRADA

Esta prueba es utilizada para los análisis de la relación entre dos variables, la prueba se calcula mediante la utilización de una tabla de contingencia o tabulación cruzada, el que se caracteriza porque consta de dos dimensiones; los que corresponden a una variable; a las frecuencias observadas de cada variable en la

comparación de la tabla de frecuencia esperada, para observar su significancia.

| | Valor | Gl | Sig. asintótica (bilateral) |
|------------------------------|---------------------|----|-----------------------------------|
| Chi-cuadrado de Pearson | 19,810 ^a | 6 | ,003 |
| Razón de verosimilitudes | 24,390 | 6 | ,000 |
| Asociación lineal por lineal | 12,613 | 1 | ,000 |
| N de casos válidos | 16 | | |

a. 12 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,19.

CONCLUSIONES

PRIMERA: Los diferentes tipos de habilidades sociales no son desarrolladas de forma secuencial o gradualmente, sino que los niños las van evidenciando simultáneamente de acuerdo a las situaciones o experiencias dadas en el día a día, de allí que el juego permite exteriorizar dichas habilidades sociales porque el niño se siente libre y espontáneo pues puede expresar sus sentimientos y emociones mientras interactúa con los demás.

SEGUNDA: Los niños a los 4 años logran desarrollar la mayor cantidad de habilidades sociales básicas, sobre todo las que involucran interactuar verbalizando con otros niños y prestar atención, porque ya han adquirido el concepto del “otro” y se dan cuenta que es una identidad y que a su vez forma parte de un grupo.

TERCERA: Las habilidades sociales relacionadas a los sentimientos en los niños de 4 años aún se encuentran en proceso, porque a esta edad recién están reconociendo sus sentimientos y el de los demás niños, por lo tanto tienen dificultad en expresarlos con palabras, de modo que es mínima la posibilidad de representarlos y nombrarlos en las diversas situaciones con los demás.

CUARTA: Los padres encuestados en su mayoría presentan un modelo de crianza asertivo seguido del inhibitorio, lo que indica que los padres han reflejado sus creencias sobre el modelo de crianza, más no la práctica.

QUINTA: En la muestra se observa tendencia a la autorregulación de su conducta, lo que refleja que los niños son capaces de expresar sus emociones y satisfacciones cuando logran un objetivo, sin embargo, no son capaces de expresar verbalmente sus requerimientos de apoyo o de atención.

SUGERENCIAS

PRIMERA:

Se puede realizar investigaciones tomando en cuenta solo habilidades sociales en general de acuerdo al criterio del investigador, y no necesariamente tomando en cuenta una clasificación de habilidades sociales de autores.

SEGUNDA

A nivel metodológico, en el campo de la investigación de la tesis, se podría plantear una muestra mayor a la seleccionada, tomando a otras instituciones educativas, para de esta manera lograr contrastar mejor los resultados de las habilidades sociales, centrándose en un solo tipo, para así obtener una investigación más específica, a profundidad y con más representatividad.

TERCERA

Los datos obtenidos en la presente investigación pueden ser utilizados por los docentes para identificar las habilidades sociales en que los niños de 4 años presentan dificultades, de modo que planteen estrategias o programas de juego a lo largo del año escolar para estimularlas y favorecerlas

CUARTA

Dar a conocer a los padres las consecuencias de determinadas prácticas educativas, cuál es el modelo de crianza más saludable y beneficioso para el desarrollo óptimo de su hijo.

QUINTA

Profundizar y trabajar transversalmente la intervención de este componente durante el trabajo terapéutico con el fin de que el modelo de crianza sea funcional, basado en el amor y el respeto.

BIBLIOGRAFÍA

- Barquero, J.; Trejos, J. (2004). Tipos de hogar, ciclos de vida familiar y pobreza en Costa Rica 1987-2002. [Versión electrónica]. Población y salud en Mesoamérica, 2 (1), 1-36.
- Becerra, S; Roldán, W; Aguirre, M. (2008). Adaptación del cuestionario de crianza parental (PCRI-M) en Canto Grande. [Versión electrónica] Pensamiento Psicológico. Cali, 2008, 11 (4), 135-150.
- Bernaola, L. (2008). Estudio correlacional entre estilos de crianza e indefensión aprendida en estudiantes del quinto y sexto grado de primaria de la Institución Educativa N° 2013 "Asociación Policial" S.M.P.-2007. (Tesis para optar La licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos). Recuperado de http://www.cybertesis.edu.pe/sisbib/2008/bernaola_sl/pdf/bernaola_sl.pdf.
- Bertalanffy, L. (1976). Teoría general de los sistemas. México: Fondo de Cultura Económica.
- Canchis, J; Espinoza, D; Hurtado, A; Polanco, F; Taupier, R. (2010). Estilos de crianza, frustración y conducta agresiva en niños de 3 a 5 años. [Versión electrónica] Revista Acta Estudiantil. Lima, 2010, 1 (1) 39-44.
- Cibanal, J, L. (2006). Introducción a la Sistémica y terapia Familiar. Alicante: Editorial Club Universitario
- Estévez, E., Musitu, G. & Herrero, J. (2005). El rol de la comunicación familiar y del ajuste escolar en la salud mental del adolescente. Salud Mental. México, 28 (4), 81-89.
- Fuhrmann, I; Chadwick, M. (1995). Las fortalezas de la familia. Manual para trabajar con padres. México: 1 ed. Editorial Andrés Bello.

- Gallegos, J, G. (2007). La familia como sistema [versión electrónica]. Revista Paceaña de Medicina Familiar, 4(6), 111-114.
- Hernández, S; Fernández, C. (2003). Metodología de la investigación. México: Interamericana.
- Magas, A. y Garcia, P. (1998). Perfil de estilos educativos. España: Grupo Albor Cohs.
- Martínez, C (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en La infancia [versión electrónica]. Perspectivas en psicología, 6 (1), 111-121.
- Ortiz, P. (2004). Introducción a una psicobiología del hombre. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Romero; Frías; Cuamba; Franco; Olivas (2003). Validación del cuestionario de prácticas parentales en una población mexicana [versión electrónica]. Enseñanza e investigación en psicología. Xalapa, 11(1), 115-128
- Rodríguez, M; Carballal, C; Arce, R (2003). Habilidades parentales em procesos de separación: desarrollo evolutivo de los menores y perfiles educativos. [Versión electrónica]. Revista galego- portuguesa de psicología e educación, 8 (10), 229-241.
- Sánchez, C; Reyes, M. (1985). Metodología y diseño en la investigación científica. Lima: Universidad Ricardo Palma
- Vergara, H, C. (2002). Creencias relacionadas con las prácticas de crianza de los hijos/as. (Tesis para optar El grado de Magister en Psicología Aplicada, Universidad de Coloma) Recuperado de http://digeset.ucol.mx/tesis_posgrado/Pdf/Claudia%20Berenice%20Vergara%20Hernandez.pdf

- Berk, L. (1998). El desarrollo del niño y del adolescente. México: Prentice Hall.
- Berger y Luckman (1991). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Bernabeu, N. (2009) Creatividad y aprendizaje. Madrid: Narcea S.A.
- Bordigon, N. A. (2005). El desarrollo psicosocial de Erik Erikson. El diagrama epigenético del adulto. Revista Lasallista de Investigación, (50-63).
- Coan, S. (Ed.). (2010). The Best of Multiple Intelligences Activities. USA: Teacher Created Resources Inc.
- Coloma, C. (2003). Desarrollo Socioemocional del niño. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Daniels, H. (2003). Vygotsky y la pedagogía. Barcelona: Paidós
- Erikson, E. H. (1993). Infancia y sociedad. Buenos Aires: Editorial Lumen Hormé.
- Berk, L. (1998). El desarrollo del niño y del adolescente. México: Prentice Hall.
- Berger y Luckman (1991). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Bernabeu, N. (2009) Creatividad y aprendizaje. Madrid: Narcea S.A.
- Bordigon, N. A. (2005). El desarrollo psicosocial de Erik Erikson. El diagrama epigenético del adulto. Revista Lasallista de Investigación, (50-63).
- Coan, S. (Ed.). (2010). The Best of Multiple Intelligences Activities. USA: Teacher Created Resources Inc.
- Coloma, C. (2003). Desarrollo Socioemocional del niño. Lima: Pontificia

Universidad Católica del Perú.

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

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

ANEXOS

ANEXO Nº 01

PERFIL DE MODELOS DE CRIANZA

Autores: ángel Mágaz Lago y E. Manuel García Pérez

Nombre del padre:

Nombre de la madre:

Nombre del niño/a:

Edad de la madre: _____ Edad del padre: _____

INSTRUCCIONES

- A continuación, leerá algunas afirmaciones sobre cómo piensan, sienten o actúan los padres con relación a sus hijos/as.
- Lea con atención y cuidado cada una de ellas.
- En cada frase, si está de acuerdo con lo que en ella se dice, ponga una equis-X- en la columna correspondiente al SI y, si no está de acuerdo con tal afirmación, póngala en la columna correspondiente al NO.
- Si no está muy seguro/a de contestar SI o NO, señale la opción que más se aproxime a lo que usted piensa en la actualidad.
- Por favor, CONTESTE A TODAS LAS FRASES
- No emplee demasiado tiempo en cada una de las afirmaciones
- Tenga en cuenta que no hay respuestas BUENAS ni MALAS

| Nº | ÍTEMS | SI | NO |
|----|---|----|----|
| 01 | Los padres tenemos la obligación de educar a nuestros hijos evitándole cualquier tipo de malestar o incomodidad | | |
| 02 | Para que mis hijos progresen en la vida tengo que enseñarle y luego permitirles que practiquen lo que les he enseñado | | |
| 03 | La clave para educar bien a los hijos consisten, esencialmente, en castigarlo cada vez que se porten mal | | |
| 04 | Me molesta que alguno de mis hijos me pida ayuda para hacer algo; creo que debía intentar hacerlo solo/a | | |
| 05 | Me pongo nervioso/a, cuando veo que alguno de mis hijos quiere hacer algo sin mi ayuda o supervisión | | |

| | | | |
|----|--|--|--|
| 06 | Los hijos saben cuidarse solos, los padres no tenemos por qué estar constantemente preocupándonos por ellos | | |
| 07 | Frecuentemente estoy preocupado/a por la posibilidad de que mis hijos sufran algún daño | | |
| 08 | Me agrada que mis hijos tengan iniciativas para hacer cosas, aunque cometan errores | | |
| 09 | Los padres debemos exigir a nuestros hijos que, en cualquier ocasión, hagan las cosas lo mejor posible | | |
| 10 | Me siento mal, cuando alguno de mis hijos rechaza mi ayuda para hacer algo | | |
| 11 | Creo que los padres tenemos que dejar a los hijos "en libertad", para que aprendan por su cuenta | | |
| 12 | Me angustio, cuando pienso que, tal vez, no esté educando bien a mis hijos. | | |
| 13 | Me agrada enseñar a mis hijos cosas nuevas | | |
| 14 | Para que los niños maduren y se hagan responsables se les debe castigar por su mala conducta | | |
| 15 | La educación de los hijos puede llevarse a cabo perfectamente sin recompensas ni castigos. | | |
| 16 | Cuando alguno de mis hijos está enfermo, me asusto mucho | | |
| 17 | En mi opinión, es normal que mis hijos cometan errores mientras están aprendiendo | | |
| 18 | Me pongo tenso o nervioso cuando alguno de mis hijos está fuera de casa | | |
| 19 | Pienso que los hijos no se merecen premios o elogios por comportarse como deben | | |
| 20 | Me preocupa mucho, cuando pienso que algún día mis hijos tendrán que cuidar de sí mismos | | |
| 21 | Cuando alguno de mis hijos se pone enfermo, lo primero que pienso es que es algo propio de su edad o de la época y que se le pasará pronto | | |
| 22 | Los padres tenemos la obligación de enseñar poco a poco a nuestros hijos a tomar sus propias decisiones | | |
| 23 | Lo mejor es que los hijos aprendan por los daños que sufren en su vida | | |
| 24 | Los padres somos responsables de todo lo malo que les puede ocurrir a nuestros hijos | | |
| 25 | Cuando mis hijos aprenden algo nuevo, compruebo que es correcto y adecuado para ellos | | |
| 26 | Me gustaría ayudar a mis hijos en todo | | |
| 27 | Creo que la vida es la mejor escuela, sin que sea necesario estar dando constantemente consejos a los hijos | | |

| | | | |
|----|---|--|--|
| 28 | Pienso que los padres debemos supervisar el desarrollo de nuestros hijos, sin angustiarnos | | |
| 29 | Me siento mal, cuando pienso en todas las contrariedades que mis hijos tendrán en la vida | | |
| 30 | Los padres no podemos evitar todos los daños que les puedan ocurrir a nuestros hijos | | |
| 31 | Me irrito, cuando veo que alguno de mis hijos no hace las cosas exactamente como yo he dicho que las haga | | |
| 32 | Cuando alguno de mis hijos está enfermo, acudo al pediatra, tranquilo/a, sin preocuparme en exceso | | |
| 33 | Por lo general, cuando alguno de mis hijos hace algo mal y sufre por ello, procuro consolarlo y ayudarlo a ver en qué se equivocó | | |
| 34 | Los padres deben dejar que sus hijos se desarrollen, sin limitarlos con normas o prohibiciones | | |
| 35 | Cuando alguno de mis hijos le pasa algo desagradable por no haberme hecho caso, le recrimino por ello | | |
| 36 | Para que los hijos progresen, los padres tenemos que ayudarles casi constantemente | | |
| 37 | Los padres debemos llevar una vida normal, sin preocuparnos demasiado por el desarrollo de los hijos | | |
| 38 | Los castigos enseñan a los hijos a respetar a los padres | | |
| 39 | Los padres no tenemos la culpa de las cosas que les puedan ocurrir a nuestros hijos | | |
| 40 | Los padres tienen la obligación de establecer normas severas de comportamiento para sus hijos | | |
| 41 | Cuando los hijos se quejan por algo, la mayoría de las veces exageran | | |
| 42 | Cuando veo que alguno de mis hijos va a cometer un error, por lo general, le dejo que lo haga para que aprenda | | |
| 43 | Creo que mis hijos pueden aprender a cuidar de sí mismos por su cuenta | | |
| 44 | Los padres tenemos que utilizar frecuentemente los castigos para prevenir problemas futuros | | |
| 45 | Me pongo nervioso/a, cuando oigo a alguien que dice que los padres debemos ayudar a los hijos a resolver sus problemas | | |
| 46 | Los padres deben enseñar a sus hijos que la vida está llena de dificultades contra las que hay que luchar | | |
| 47 | Cuando un hijo va a salir solo/a, los padres deben enseñarle todo lo que necesita saber para cuidar de sí | | |
| 48 | Cuando los hijos están enfermos, hay que atenderles, pero seguir castigándolos, igual que si estuvieran bien | | |

ANEXO N° 2

Ficha de Observación de las habilidades sociales de los niños de 4 años

Momento: _____

| Variable: habilidades sociales | | | |
|--|-----------|-----------|--------------------|
| Subvariable: Habilidades sociales básicas | | | |
| Ítems | Sí | No | Descripción |
| 1. Presta atención a la persona que le está hablando | | | |
| 2. Habla con los demás niños | | | |
| 3. Agradece cuando es ayudado por un compañero | | | |

| Variable: habilidades sociales | | | |
|--|-----------|-----------|--------------------|
| Subvariable: Habilidades sociales avanzadas | | | |
| Ítems | Sí | No | Descripción |
| 1. Pide ayuda cuando tiene alguna dificultad | | | |
| 2. Expresa sus ideas dentro del grupo | | | |
| 3. Pide disculpas a los demás cuando es pertinente | | | |
| 4. Utiliza la persuasión como una forma de convencer a los otros | | | |

| Variable: habilidades sociales | | | |
|--|-----------|-----------|--------------------|
| Subvariable: Habilidades sociales relacionadas a los sentimientos | | | |
| Ítems | Sí | No | Descripción |
| 1. Expresa lo que siente | | | |
| 2. Demuestra afecto hacia otros niños, a través de diferentes medios (verbal, no verbal, corporal, etc.) | | | |
| 3. Reconoce sus logros | | | |
| 4. Reconoce los logros de sus compañeros | | | |

| Subvariable: Habilidades sociales alternativas a la agresión | | | |
|--|-----------|-----------|--------------------|
| Ítems | Sí | No | Descripción |
| 1. Comparte con otros niños | | | |
| 2. Busca llegar a un acuerdo para satisfacer sus necesidades y las de sus compañeros | | | |
| 3. Resuelve conflictos de manera pacífica | | | |

| Subvariable: Habilidades sociales para hacer frente al estrés | | | |
|--|-----------|-----------|--------------------|
| Ítems | Sí | No | Descripción |
| 1. Se muestra contento por haber participado de un juego | | | |
| 2. Identifica situaciones en que se sienten avergonzado | | | |
| 3. Tiene iniciativa para tomar decisiones y autonomía | | | |

| Subvariable: Habilidades sociales de planificación | | | |
|---|--|--|--|
|---|--|--|--|

| Ítems | Sí | No | Descripción |
|--|-----------|-----------|--------------------|
| 1. Propone ideas significativas para realizar en grupo | | | |
| 2. Toma decisiones sobre lo que es capaz de realizar antes de comenzar una tarea | | | |
| 3. Se organiza y se prepara para realizar una actividad | | | |

GRACIAS

Matriz de Consistencia

TÍTULO: ESTILOS EDUCATIVOS EN RELACION A LAS HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS DE 4 AÑOS DE LA I.E.I. N° 206 DE CHUCUITO – PUNO

| PROBLEMA | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | VARIABLES | DIMENSIONES | INDICADORES | METODOLOGÍA |
|---|--|--|--|--|---|---|
| <p>GENERAL ¿Cuáles son los modelos de crianza, en relación a las habilidades sociales en niños de 4 años la I.E.I. N° 206 de Chucuito – Puno?</p> <p>ESPECÍFICOS ¿Cuál es la relación entre el modelo de crianza sobreprotector en las habilidades sociales en los niños de 4 años en la I.E.I. N° 206 de Chucuito – Puno? ¿Cuál es la relación entre el modelo de crianza inhibicionista en las habilidades sociales en los niños de 4 años en la I.E.I. N° 206 de Chucuito – Puno? ¿Cuál es la relación entre el modelo de crianza punitivo en las habilidades sociales en los niños de 4 años en la I.E.I. N° 206 de Chucuito – Puno? ¿Cuál es la relación entre el modelo de crianza asertivo en las habilidades sociales en los niños de 4 años en la I.E.I. N° 206 de Chucuito – Puno?.</p> | <p>General Determinar la relación de los modelos de crianza en las habilidades sociales en niños de 4 años de la I.E.I. N° 206 de Chucuito – Puno</p> <p>Específicos Determinar la relación entre el modelo de crianza sobreprotector en las habilidades sociales en los niños de 4 años en la I.E.I. N° 206 de Chucuito – Puno. Determinar la relación entre el modelo de crianza inhibicionista en las habilidades sociales en los niños de 4 años en la I.E.I. N° 206 de Chucuito – Puno. Determinar la relación entre el modelo de crianza punitivo en las habilidades sociales en los niños de 4 años en la I.E.I. N° 206 de Chucuito – Puno Determinar la relación entre el modelo de crianza asertivo en las habilidades sociales en los niños de 4 años en la I.E.I. N° 206 de Chucuito – Puno</p> | <p>General Los modelos de crianza en relación a las habilidades sociales en niños de 4 años de la I.E.I. N° 206 de Chucuito – Puno son funcionales.</p> <p>Específicas La relación entre el estilo educativo sobreprotector en las habilidades sociales en los niños de 4 años en la I.E.I. N° 206 de Chucuito – Puno es optima La relación entre el modelo de crianza inhibicionista en las habilidades sociales en los niños de 4 años en la I.E.I. N° 206 de Chucuito – Puno es bajo La relación entre el modelo de crianza punitivo en las habilidades sociales en los niños de 4 años en la I.E.I. N° 206 de Chucuito – Puno es regular La relación entre el modelo educativo asertivo en las habilidades sociales en los niños de 4 años en la I.E.I. N° 206 de Chucuito – Puno no es relevante. -</p> | <p>Independiente: MODELOS DE CRIANZA</p> | <p>Piensan: Yo responsable Procuraré que disfrute todo El niño/a no sabe no puede. El niño/a todavía es pequeño/a para... Puede que sufra algún perjuicio. Me sentiría culpable Sienten: Excesiva preocupación y nervios. Se enfadan. Se sienten tranquilos Hacen: Evitan actividades arriesgadas Dan consejos Realizan llamadas sobre riesgos Dan todo a los hijos. Castigan verbal y gestualmente Atención en imperfecciones Elogian y animan las conductas</p> <p>Debe aprender a comportarse. Obligación de obedecer a los padres Siente: Furia cuando el niño no actúa Satisfacción Hacen: Ponen más atención Castigan cualquier desviación Elogian el comportamiento. Ignora el comportamiento</p> <p>Aprender a comportarse Gustos, deseos y necesidades Aprenderá progresivamente Los padres sienten: Tranquilidad en los progresos. Satisfacción en instrucciones y gustos Los padres hacen: Atención en sus progresos y elementos Elogios a esfuerzos y logros.</p> | <p>Sobre protector</p> <p>Punitivo</p> <p>Asertivo</p> <p>Inhibitorio</p> | <p>TIPO DE ESTUDIO Descriptivo.</p> <p>DISEÑO Correlacional transversal</p> <p>POBLACIÓN 16 alumnos</p> <p>MUESTRA: 16 estudiantes</p> <p>TÉCNICAS La observación</p> <p>INSTRUMENTOS Juicio de expertos</p> <p>MÉTODOS Hipotético Deductivo</p> <p>NIVEL correlacional</p> |

| | | | | | | |
|--|--|--|---|---|--|--|
| | | | | <p>Castigos firmes y rigurosos Comportamiento excepcional. Pasar por alto pequeños errores</p> <p>Sienten: Enfado, preocupación o nervios Tranquilo cuando muestra iniciativa y autonomía. El padre inhibicionista: Está poco atento a la conducta Castiga aleatoriamente Elogia y anima muy poco Expone al niño a influencias</p> | | |
| | | | <p>dependiente. Habilidades sociales</p> | <p>Prestar atención a la persona que le está hablando Hablar con los demás niños Agradecer cuando es ayudado por un compañero</p> <p>Pedir ayuda cuando tiene alguna dificultad Expresar sus ideas dentro del Grupo Pedir disculpas a los demás cuando es pertinente Utilizar la persuasión como una forma de convencer a los otros.</p> <p>Expresar lo que siente Demostrar afecto hacia otros Reconocer sus logros Reconocer los logros de sus compañeros.</p> <p>Compartir con otros niños Buscar llegar a un acuerdo Resolver conflictos de manera pacífica.</p> <p>Mostrarse contento por haber participado de un juego Identificar situaciones en que se sienten avergonzado Tener iniciativa para tomar decisiones y autonomía</p> | <p>Habilidades sociales básicas</p> <p>Habilidades sociales avanzadas</p> <p>Habilidades sociales relacionadas</p> <p>Habilidades sociales alternativas</p> <p>Habilidades sociales para enfrentar al estrés</p> | |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|---------------------------------------|--|
| | | | | Proponer ideas significativa Tomar decisiones Organizar y prepararse para realizar una actividad | Habilidades sociales de planificación | |
|--|--|--|--|--|---------------------------------------|--|