



UNIVERSIDAD SEÑOR DE SIPÁN

ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

**ESTRATEGIA DE HABILIDADES SOCIALES
SUSTENTADA EN UN MODELO FORMATIVO
INTEGRAL RESPONSABLE PARA EL
COMPORTAMIENTO ESCOLAR**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTORA
EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Autor:

Mag. Saldaña Dávila Madeleyne Alely

<https://orcid.org/0000-0002-4788-2966>

Asesor:

Dra. Morales Angaspilco Jahaira Eulalia

<https://orcid.org/0000-0003-1944-7112>

Línea de Investigación:

Educación y Calidad

Pimentel – Perú

2021



UNIVERSIDAD SEÑOR DE SIPÁN

ESCUELA DE POSGRADO

**DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN**

**ESTRATEGIA DE HABILIDADES SOCIALES SUSTENTADA
EN UN MODELO FORMATIVO INTEGRAL RESPONSABLE
PARA EL COMPORTAMIENTO ESCOLAR**

AUTOR:

Mag. Madeleyne Alely Saldaña Dávila

Pimentel – Perú

2021

**ESTRATEGIA DE HABILIDADES SOCIALES SUSTENTADA
EN UN MODELO FORMATIVO INTEGRAL RESPONSABLE
PARA EL COMPORTAMIENTO ESCOLAR**

APROBACIÓN DE LA TESIS

Dr. Juan Carlos Callejas Torres
Asesor Metodológico

Dra.
Presidente del jurado de tesis

Dra.
Secretaria del jurado de tesis

Dr.
Vocal del jurado de tesis

Dedicatoria

A Dios por darme la firmeza de mi fe, la integridad de mi vocación docente, y salud para cristalizar mis ideales y, así contribuir al desarrollo del Perú.

A la memoria de mi Madre, quien fue mi gran apoyo en todo mi caminar.

A mis hermanos, sobrinos y toda mi familia.

Y a mi querido hijo y nieto, que son mi fuerza e inspiración de mi fortaleza para seguir adelante.

A la niñez que son el futuro de nuestro país.

Agradecimiento

Mi infinito agradecimiento a Dios por todo lo bueno que es conmigo. Por haberme dado la oportunidad de lograr esta meta hoy cumplida.

A la Universidad “Señor de Sipán”, por permitirme culminar mis estudios en Ciencias de la Educación y así obtener el grado de Doctora.

A mi Maestro y Asesor de investigación, Dr. Juan Carlos Callejas Torres quien, con su valiosa orientación, sello característico de su gran profesionalismo, permitió la elaboración de la Tesis Doctoral; por su gran apoyo, más que como gran profesional como el excelente ser humano que es, instándome a culminar esta meta y enseñándome a ser cada día mejor persona.

A mi Asesora y amiga: la Dra. Jahaira Eulalia Morales Angaspilco, quien con sencillez, amabilidad, firmeza e integridad compartió su experiencia, asesoría y me brindó sus palabras de aliento, diciendome SÍ SE PUEDE! LO VAS A LOGRAR!..., cualquier frase de agradecimiento queda corta para manifestar cuan agradecida me siento con todo su apoyo y principalmente con su amistad.

A mis compañeros, por compartir sus experiencias y amistad.

A todos los maestros que impartieron clases durante los tres años de preparación.

A la Comunidad Educativa, por brindarme el apoyo, y poner a disposición su tiempo, y los recursos logísticos necesarios en la presente investigación.

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo: Elaborar una estrategia de habilidades sociales sustentada en un modelo formativo integral responsable para el comportamiento escolar en estudiantes de la I.E. N° 411 de Cutervo. Se investigan las causas que originan el problema: Insuficiencias en el proceso de habilidades sociales limita el comportamiento escolar. Pudiéndose demostrar, evidenciar y justificar la necesidad de ahondar y explorar en el objeto de la investigación, el proceso de Habilidades Sociales.

La investigación es sociocrítica, de enfoque mixto, se necesitó incluir elementos tanto cuantitativos, como cualitativos; es aplicada con diseño pre experimental. La muestra fue de 20 alumnos, a quienes se les aplicó los instrumentos con la intención de diagnosticar el estado actual del proceso de habilidades sociales y su implicancia en el comportamiento escolar. A partir del diagnóstico realizado se obtuvo que los alumnos tienen un nivel muy bajo de comportamiento escolar. Se concluyó que el problema científico obtuvo una transformación, siendo necesario ejecutar la estrategia de habilidades sociales sustentada en un modelo formativo integral responsable para mejorar el comportamiento escolar.

Palabras clave: Comportamiento social; interacción social; Comportamiento del alumno; proceso de interacción educativa.

Abstrac

The present research work aimed to: Develop a social skills strategy based on a responsible comprehensive training model for school behavior in students of the I.E. N ° 411 of Cutervo. The causes that originate the problem are investigated: Insufficiencies in the process of social skills limits school behavior. Being able to demonstrate, evidence and justify the need to delve into and explore the object of the investigation, the process of Social Skills.

The research is socio-critical, with a mixed approach, it was necessary to include both quantitative and qualitative elements; It is applied with a pre-experimental design. The sample consisted of 20 students, to whom the instruments were applied with the intention of diagnosing the current state of the social skills process and its implication in school behavior. From the diagnosis made, it was obtained that the students have a very low level of school behavior. It was concluded that the scientific problem obtained a transformation, being necessary to execute the social skills strategy based on a responsible comprehensive training model to improve school behavior.

Keywords: Social behaviour; Social interaction; Student behaviour; Educational interaction process.

ÍNDICE

	Pág.
Carátula	i
Aprobación del jurado.....	iii
Dedicatorias.....	iv
Agradecimientos	v
Resumen.....	vi
abstrac	vii
Indice.....	viii
I. INTRODUCCIÓN	10
1.1. Realidad Problemática	10
1.2. Antecedentes de Estudio	17
1.3. Teorías Relacionadas al Tema	22
1.4. Formulación del Problema.....	25
1.5. Justificación e importancia del Estudio.....	30
1.6. Hipótesis.....	35
1.7. Objetivos	36
1.7.1. Objetivo General.....	36
1.7.2. Objetivos Específicos.....	36
II. MATERIAL Y MÉTODO	45
2.1. Tipo y Diseño de Investigación.....	45
2.2. Población y Muestra.....	46
2.3. Variables y Operacionalización	50
2.4. Técnicas e instrumentos de Recolección de datos, validez y confiabilidad....	56
2.5. Procedimientos de análisis de datos.....	60
2.6. Criterios éticos	70
2.7. Criterios de Rigor Científico.....	76
III. RESULTADOS	10
3.1. Resultados en Tablas y Figuras.....	78
3.2. Discusión de resultados.....	78
3.3. Aporte teórico.....	79
3.4. Aporte práctico.....	79

3.5. Valoración y corroboración de los resultados.....	79
3.5.1. Valoración de los resultados	79
3.5.2. Ejemplificación de la aplicación del aporte práctico.....	79
3.5.3. Corroboración estadística de las transformaciones logradas	79
IV. CONCLUSIONES	79
V. RECOMENDACIONES	79
VI. REFERENCIAS.....	79
ANEXOS	80
Anexo 01: Matriz de Consistencia	82
Anexo 02:Operacionalización de Variables.....	84
Anexo 03:Instrumento de Recolección de Datos	90
Anexo 04: Validación de Instrumentos por Juicio de Expertos	92
Anexo 05: Validación de los Aportes de la Investigación.....	94
anexo 06: consentimiento informado.....	95
Anexo 07: Aprobación del Informe de Tesis.....	101

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad Problemática.

En pleno siglo XXI, el mundo ha dado un vuelco y hoy en día es muy importante que los seres humanos actúen demostrando normas de buena conducta, asertividad y empatía, y solo así puedan interactuar de manera satisfactoria dentro de la sociedad y que convivan de manera armónica en la vida, dando siempre solución a las diferentes adversidades que se presentan en el transcurso y para esto es necesario que se afiance el buen comportamiento desde la instrucción, es decir desde las etapas escolares que contribuya a una buena conducta social base fundamental para la convivencia armoniosa. El comportamiento escolar es un tema de gran preocupación en la educación.

Es necesario tener en cuenta que el comportamiento escolar no es innato en los estudiantes, sino que se van desarrollando en los primeros años de vida escolar y se puede definir como el resultado de los diversos factores o interacciones del individuo con actores como familia, comunidad, escuela y sociedad en su conjunto, es decir mucho dependerá del contexto donde se desenvuelve y se desarrolla el individuo en sus primeros años, siendo los padres o adulto cuidador pieza clave para su buen desarrollo, porque todas las actitudes y verbalizaciones cotidianas repercuten en los niños.

El comportamiento escolar implica instruir al alumno en reglas por las cuales los individuos viven y se relacionan. El objetivo a corto plazo es controlar la conducta del alumno aclarando y reflexionando en lo que significa tener una conducta adecuada. El objetivo a largo plazo es que el alumno aprenda la autodisciplina, fomentando la reflexión e importancia de la responsabilidad de las consecuencias de su comportamiento escolar y que, por ende, dicha meta ayude a lograr una mejor sociedad en armonía.

A pesar del hecho de que la escuela siempre ha sido un lugar importante para la mejora de la conducta aceptable, ha adquirido obligaciones más notables en el curso instructivo de estudiantes suplentes, y particularmente en cerrar los huecos entre estudiantes suplentes de diversos entornos financieros. Debido a esto, últimamente, los marcos de instrucción han ejecutado un número más prominente de enfoques y proyectos para fomentar la conjunción y desarrollar aún más la conducta escolar.

En este proceso, la labor del educador resulta considerablemente más significativa, ya que debe dotar a sus suplentes de una preparación más que académica y participar efectivamente en la mejora legítima de la conducta escolar. En consecuencia, la consecución de impulsos para fomentarlo en los estudiantes suplentes depende, en general, del límite y respaldo que los instructores obtengan para ejecutarlos adecuadamente.

El desenvolvimiento social es un proceso gradual y permanente donde el actuar de la familia tiene mucha repercusión e influye en el contexto educativo. La familia cumple un rol educativo y es la familia la que enseña reglas para desenvolverse o enfrentar los problemas de la mejor manera. Es notorio que la familia delegue e influya en las actitudes del niño; son los padres quienes brindan oportunidades y recursos necesarios para poder desenvolverse frente a diversas situaciones, además que los padres ayudan a fortalecer procesos cognitivos, conductuales y afectivos siendo necesario dejar que expresen sus emociones de manera natural y adecuada, teniendo siempre en consideración no afectar a otros individuos y de aquí que las habilidades captadas influirán de manera positiva en su vida personal y profesional de los seres humanos.

En el actual sistema educativo del Perú contamos por primera vez en la historia de la educación con un currículo nacional que orienta, guía y sustenta el trabajo el mismo que defiende un enfoque por competencias determinando que el estudiante al terminar la

Educación Básica debe haber desarrollado o alcanzado el perfil de egresado y justamente en el nivel Inicial es que empieza la formación integral de los estudiantes, con respecto a este nivel podemos determinar que está después de la familia y es donde se producen las interacciones positivas o negativas que se desarrollan durante la permanencia en la escuela que constituyen bases para el desarrollo potencial biológico, afectivo, cognitivo y social de toda persona, tal como dice el programa curricular de educación Inicial.

La conducta escolar es una interacción básica para la vida de los individuos, para estar de acuerdo con ellos mismos, con los demás y con la naturaleza. El desarrollo de la personalidad en los principales largos de la vida se logra a partir del encuentro con la familia y la escuela, que son los espacios primarios donde los jóvenes y las señoritas se comunican con los demás. Dichos espacios comprenden el área local en la que comenzarán a crear. Viviendo localmente empezarán a fabricar su personalidad, a colaborar y coincidir, practicando sus privilegios, satisfaciendo sus obligaciones y considerando contrastes.

Las cualidades de los niños y niñas implican que el tratamiento curricular en este nivel instructivo no recae en todas y cada una de las capacidades que deben cumplir los suplentes hacia la finalización de la EBR, sino en aquellas que establecen la razón de ser. el giro de los acontecimientos y el aprendizaje del niño. también señorita en el grado de Educación Inicial y en su futuro aprendizaje. En este sentido, las capacidades que crean las partes esenciales de los suplentes de los ciclos I y II son: Construir su carácter y convivir y participar de manera justa buscando el beneficio de todos.

En la Institución Educativa N° 411 Cutervo Cajamarca, al realizar un diagnóstico fáctico de esta problemática se observa las siguientes **manifestaciones** del problema:

- Limitado reconocimiento contextual formativo social, en las interacciones que realiza dentro del contexto educativo en el cual se desenvuelve.

- No Pone en práctica normas de convivencia contextuales, respeta el reglamento interno, que contribuya al comportamiento escolar.
- Insuficiente reflexión diversos momentos problemáticos conductuales ocurridos en el desarrollo de actividades en su contexto, en torno al cual se desarrollaría su comportamiento escolar de forma responsable e integral.
- No Limitada comprensión de los documentos de disciplina como lo son: el reglamento interno, ¿las normas de aula y el manual de convivencia escolar, que contribuya al desarrollo interactivo académico integral responsable?
- No Pone en práctica los acuerdos para el comportamiento escolar apoyado en la comprensión académica formativa social responsable.
- Limitada sistematización el cumplimiento de las normas de convivencia y habilidades sociales en el desarrollo formativo académico social.
- Insuficiente realización la sistematización formativa académica social integral responsable de las habilidades sociales que contribuyan al comportamiento escolar
- Los contenidos desarrollados por el docente en la clase, NO estaban sistematizados y en relación con la formación académica social integral responsable, para el comportamiento escolar
- La estrategia de la clase contenía, conocimientos teóricos, habilidades sociales y desarrollo de valores sistematizados formativa e integralmente, tributando al comportamiento escolar
- No se realizó acciones formativas académicas sociales integrales responsables que contribuyan al comportamiento escolar
- No se promueve que los niños y niñas interactúan en grupos diferentes (grupo entero, grupos pequeños, en parejas o individualmente) en donde como espacios contextuales ponga en práctica sus habilidades sociales que contribuyen al comportamiento escolar

- Limitada apropiación formativa académica social integral responsable de las habilidades sociales que contribuya al comportamiento escolar
- Las experiencias prácticas académicas sociales no han sido suficientes para lograr desarrollar el comportamiento escolar
- No Expresa sus ideas sobre las sanciones aplicadas en los contextos de mal comportamiento escolar
- Las Practicas Formativas Académicas Sociales no se iniciaron puntualmente y en orden, con buen comportamiento escolar reflejando el desarrollo interactivo académico integral responsable.
- Insuficiente generalización formativa académico social integral responsable.
- No se generaliza el Plan de convivencia escolar que integre la participación de padres, alumnos, maestros, etc. Toda la comunidad educativa.

Estas manifestaciones configuran el siguiente **problema: Insuficiencias en el proceso de Habilidades Sociales**, limitan el **Comportamiento Escolar**.

El problema presentado es portador de una contradicción epistémica inicial, en relación al proceso de Habilidades Sociales.

Las **causas** de este problema son las siguientes:

- Escaso reconocimiento contextual formativo social integral responsable para el desarrollo del **proceso de Habilidades Sociales**.
- Limitada comprensión teórica contextual académico formativo social responsable para el desarrollo del **proceso de Habilidades Sociales** en los alumnos de la Institución.

- Insuficiente sistematización formativa académico social integral responsable en el desarrollo del **proceso de Habilidades Sociales** en los procesos sustantivos de la institución educativa.
- Deficientes orientación formativa académico social integral responsable del **proceso de Habilidades Sociales** para el desarrollo interactivo académico integral responsable en los alumnos de la institución educativo.
- Limitada apropiación formativa académico social integral responsable del **proceso de Habilidades Sociales**.
- Insuficiente generalización formativa académico social integral responsable del **proceso de Habilidades Sociales** para el desarrollo interactivo académico integral responsable en los alumnos de la institución universitaria.

Estas causas sugieren profundizar en el análisis del **Proceso de Habilidades Sociales**, **objeto** de la presente investigación.

Correspondiente al proceso de Habilidades sociales, autores como:

Oviedo (2020), las habilidades sociales son un componente vital en la superación de las personas, permiten una mejor conjunción y lograr la prosperidad general. En este sentido, la familia y la escuela asumen una parte vital, tienen la obligación social de trabajar con el avance de la habilidad social en los niños, lo que les permitirá participar de diversas ventajas como trabajo en ejecución escolar, giro social de los acontecimientos, entre otros. Como público en general, todavía hay un aparente aplazamiento y ausencia de interés por aquí. El autor no da a conocer que aún le restan importancia al desarrollo del **ÁREA** de personal social cuando en realidad podemos determinar que es la más importante para que cada

individuo se desarrolle e interactúe con éxito en la vida o espacio social que le toque desenvolverse.

Vilcarromero (2019), las habilidades sociales podrían entonces ser caracterizadas como las prácticas fundamentales al interactuar con alguien más en nuestra circunstancia actual, incluyendo las mentalidades, sentimientos y / o deseos de cada uno que debe ser considerado, y que debe ser considerado. dentro de un entorno, ya que este podría diferir según la forma de vida de cada lugar. El creador caracteriza las habilidades sociales como prácticas esenciales en el punto afectivo de asociarse o identificarse con otros en su circunstancia o entorno actual.

Pereyra (2019), las habilidades sociales consumen un espacio del requerimiento primario en el necesario avance de la persona, ya que básicamente somos criaturas amigables, intrínsecamente nos apoyamos en los demás para lograr nuestros diferentes ejercicios y objetivos. La capacidad social tiene mucho que ver con la forma en que nos sentimos con nosotros mismos, ya que allí se comunican los niveles de seguridad y carácter, además de moldear nuestra disposición a medida que tomamos las reacciones de los individuos. En ese sentido, las habilidades sociales que fabricamos desde la juventud también dependen generalmente de la manera en que nos relacionamos con el clima, al igual que la forma en que otros nos impactan. En ese sentido, es relevante tomar nota de que este es el lugar de donde proviene el increíble significado que debe producirse en el hogar y en la escuela, ya que son las dos partes innatas de la creación de habilidades sociales.

Ugarte (2017), es evidente que los elementos que fomentan suficientes prácticas sociales no suelen estar presentes en el clima familiar, ni en los aulas de instrucción subyacentes, como resultado de la torpeza social que se observa en algunos jóvenes por no ser reconocido por la reunión, que genera regularmente problemas de concurrencia en el clima instructivo, mantenerse al día con asociaciones satisfactorias con otros no está todavía en el aire, al contrario, imaginamos que es el resultado del aprendizaje, un número significativo de ellos tienen los sistemas esenciales para conectarse con diferentes niños, no obstante, la naturaleza de estas conexiones estará generalmente controlada por habilidades amistosas, estas prácticas están dictadas por factores situacionales y por variables, por ejemplo, la edad y el sexo del niño, la edad y sexo de los jóvenes con los que colabora, así como donde ocurre la colaboración.

De lo descrito por estos autores se aprecia que aún son insuficientes los referentes teóricos y prácticos en cuanto a la dinámica del proceso de habilidades sociales en cuanto a la sistematización formativa académico social integral responsable, el reconocimiento, la comprensión teórica, la orientación, la apropiación y su generalización, para el desarrollo del comportamiento escolar en los alumnos de la I.E. N° 411, de Cutervo, lo que constituye la **inconsistencia teórica**.

Por ello, el **campo** de la investigación se delimita como la **dinámica del proceso de Habilidades sociales**.

1.2. Trabajos Previos

A Nivel Internacional

Guevara (2018), juegos como procedimiento instructivo para limitar prácticas contundentes y avanzar en conjunción en niños de 5 años del jardín de infancia Principitos en la localidad de Antonio Nariño en Bogotá. DC La obra actual se completó con el área local del Jardín Infantil Principito del barrio San Antonio de la localidad de Antonio Nariño Bogotá DC Se inició con la prueba distintiva de prácticas contundentes que los jóvenes y señoritas tienen en su día a día en su interior. La organización y la respuesta de los educadores a estas prácticas, unidas a una progresión de actividades, sí determinaron limitar las prácticas contundentes a través del juego para promover la concurrencia en los niños.

En cualquier caso, el lector observará una afirmación concisa del tema que el creador ha figurado a raíz de realizar una auditoría integral del escrito sobre las ideas de apuesta, conjunción y animosidad; posteriormente, se expresan los destinos (generales y explícitos) que se esperan lograr con el avance del examen; luego, se introduce la defensa individual de este proyecto de exploración, que sostiene el por qué y para qué del mismo, de igual manera, la trascendencia y el ritmo del tema presentado por otra parte, se introducen los esquemas de referencia como precursores, sistema hipotético y teórico.

A pesar del plan sistémico que incorpora las líneas de exploración, enfoque, tipo de examen, población, métodos de recopilación de datos, aplicación e investigación de los resultados, finalmente presenta una propuesta creativa sobre el juego como un procedimiento instructivo para limitar las prácticas contundentes a través del juego a Avanzar conjunción en la descendencia de 5 años del Jardín Infantil Principitos del Pueblo de Antonio Nariño en Bogotá, DC.

Cristina (2010). La mediación del instructor frente a las prácticas contundentes de los niños en algún lugar del rango de 3 y 4 años en el preescolar el arca, La investigación del flujo comienza con la búsqueda de la decisión del punto a trabajar desde la práctica académica. Cuando se logró esta interacción, se inició un encuentro sobre lo que se identifica con la contundencia juvenil, considerando las causas, desenlaces, tipos, signos negativos y positivos, entre otros. Se planteó una cuestión que debía abordarse.

A partir de ese punto surgieron los destinos y las preguntas problematizadoras que ayudan a la mejora del examen y a partir de ese punto, se inicia todo el diseño del emprendimiento y de igual manera comenzó a tener un rumbo y una meta más clara. Dicha investigación se ayudó a través de la búsqueda de información de surtido de datos, a través de diversos instrumentos, por ejemplo, para esta situación: encuentros semi-organizados con instructores de preescolar, percepción de educadores no afiliados y crías de 3 a 4 años en el aula de dicho preescolar y el seguimiento bibliográfico en libros, páginas web, revistas encargadas, entre otros.

Esto brindó una ayuda increíble a la contextualización del tema del motor de arranque. Por fin, fue factible adquirir datos significativos en el tema de la mediación de los instructores incluso con prácticas contundentes de jóvenes de 3 a 4 años en el Preescolar El Arca. De esta manera surgen los fines y propuestas de dicha investigación.

Sampayo (2016), dirección familiar para prevenir problemas de conducta en niños en edad preescolar. El examen es una propuesta lógica que apunta a reaccionar ante los problemas en las conexiones amistosas que suceden en el día a día y que pueden convertirse en variables generadoras de ajustes de conducta en los preescolares.

Su objetivo es relevar la técnica instructiva, a la luz de un origen de la misma naturaleza que aborda el mejoramiento de la dirección familiar, de manera que asegure la anticipación de ajustes de conducta en la juventud preescolar, a partir de la interacción

instructiva que crea en la concurrencia familiar. Se utilizaron técnicas hipotéticas: crónica - exhibición fundamental primaria legítima y utilitaria; como experimental: registro de investigación, percepción, estudio, conversación, juicio maestro e investigación contextual y medible - matemático: estimación del coeficiente K, examen de tasas, tablas y gráficos.

Los resultados lógicos revelan como la médula de la dirección familiar para prevenir los ajustes, el tratamiento de la importancia entusiasta que los jóvenes relegan a los artículos y circunstancias que ven, a través de la correspondencia en asociaciones amistosas en la concurrencia familiar. La reflexión y la autorreflexión se descubren como estrategias y sus sistemas constitutivos se expresan.

La principal relación que se deriva de la originación es el avance de una adecuada conducta socio-pasional en los jóvenes preescolares, desde la capacidad instructiva familiar. Las consecuencias de la investigación contextual en la Escuela Primaria "Joaquín de Agüero", comarca Camagüey, mostraron su legitimidad, al avanzar en la mejora intelectual de la familia y el patrimonio para prevenir ajustes en el ciclo instructivo en conjunto.

Martínez, Rosales, Sánchez (2020): Afecciones de la violencia intrafamiliar en el comportamiento de los niños preescolares, ¿Cómo erradicar la violencia intrafamiliar para evitar conductas disruptivas en el contexto social? El presente trabajo de investigación tiene como propósitos principales, identificar la violencia intrafamiliar en las familias del jardín de niños Geólogo Ezequiel Ordoñez para conocer las conductas disruptivas. Aplicar una propuesta de intervención interdisciplinaria para erradicar la violencia intrafamiliar y evitar las conductas disruptivas y valorar el impacto del proyecto social. Se pretende que, mediante la participación de los miembros de las familias, las dinámicas familiares sean modificadas y los niños aprendan a establecer relaciones de interacción asertivas con sus pares y por ende

entre los miembros de su familia, que las madres de familia fortalezcan su autoestima y se empoderen para erradicar conductas violentas dentro de su contexto familiar.

Se diseñó una propuesta de intervención llamada “Taller Vivamos sin violencia”, donde las madres de familia tuvieron la oportunidad de manifestar y expresar lo que genera en ellas la violencia presente en su hogar, así como lo que provoca en sus hijos y sus repercusiones en el desarrollo personal y social y la forma en la que interactúan con sus pares y docentes. Por otro lado, la intervención pedagógica que se tuvo con los alumnos permitió fortalecer capacidades como la autonomía, resolución de conflictos y dialogo.

Castro, Quijada, Silva (2019). Los maniqués como sistema pedante para disminuir la conducta contundente y promover la conducta prosocial en los jóvenes de 1 ° grado. La razón de esta revisión es aumentar y mejorar la prosocialidad en los estudiantes de primer grado de la escuela primaria, utilizando la utilización de maniqués como una metodología pedante, intentando de manera similar disminuir la contundencia, reforzando y promoviendo la utilización de cualidades como consideración, resistencia, simpatía. , entereza, sensatez, liberalidad y amistad para crear un clima de sólida concurrencia que mejore los aprendizajes significativos en clase.

El examen está en proceso y se está completando en una escuela primaria ubicada en la ciudad de Hermosillo, Sonora, con 28 estudiantes suplentes cuyas edades oscilan entre los 5 y 6 años; son 13 mujeres y 15 hombres. El punto focal de la revisión es cuantitativo, para esta situación el especialista utiliza técnicas de solicitud aplicando la estrategia de prueba y bajo el plan previo al juicio; Para adquirir la información se aplicó la prueba COPRAG (Encuesta de Comportamientos Agresivos y Prosociales) en dos etapas: preprueba, para tener la opción de reconocer la presencia de prácticas contundentes, y postprueba que se

volverá a utilizar hacia el final del examen para confirmar asumiendo que hubo cambios en los miembros.

La decisión de esta filosofía se tomó pensando que se espera dar un ajuste de los miembros a través de los ejercicios con maniqués que se planificaron para que esta exploración se pueda completar y se refleje en los resultados.

Nivel Nacional.

Milla (2019) Conducta escolar en preescolares de cinco años de una fundación instructiva en Bellavista y San Miguel, Para iniciar esta exploración se pensaron especulaciones sociales intelectuales e hipótesis conductistas, sin perjuicio de los compromisos asumidos; El objetivo general era distinguir el grado de comportamiento prosocial introducido por niños en edad preescolar de 5 años. El alcance del examen es similar; utilizando un ejemplo de 118 jóvenes de los establecimientos instructivos de Bellavista y San Miguel.

Para el surtido de información se aplicó una guía de percepción compuesta por 30 cosas que dependen de tres aspectos: simpatía 10 cosas, colaboración 9 cosas y socialización 11 cosas; donde cada cosa tiene un tamaño de calificación de tres reacciones: Siempre (3), A veces (2) y Nunca (1). Este instrumento fue expuesto a una legitimidad y confiabilidad internas, obteniendo un Alfa de Cronbach de 0.959.

Del examen de los resultados se desprende que el 19.5% de los preescolares de San Miguel se encontraban en nivel de logro, mientras que los de Bellavista estaban en el 16.9%. A fin de cuentas, no existe una distinción crítica entre los dos establecimientos, ya que las tasas de contraste son insignificantes; Incluso cuando estas organizaciones provienen de dos factores reales únicos, estos niños han fomentado la conducta.

Por otra parte, después de hablar sobre los resultados obtenidos, se abrió la importancia de continuar con los estudios de investigación en cuanto a los elementos que impactan los resultados mostrados en la revisión.

Arquiñigo (2017) Movimiento lúdico para atenuar la conducta contundente en la descendencia de 5 años de EI N ° 365 "La Molina", El examen que se ha realizado tiene como su genuino la extraordinaria misión de disminuir la conducta contundente a través del Programa "Actividad Lúdica". "para disminuir la conducta contundente en niños de 5 años del IEI N ° 365" La Molina ", Carabayllo 2016. Se trata de una exploración aplicada, con un sub plan de prueba pre- exploratorio, en una población de 55 niños y un ejemplo de 25 crías de 5 años por separado.

Posteriormente a adquirir la legitimidad y la calidad inquebrantable del instrumento, el pre-test obtenido, los resultados, se aplicó el programa "Acción amorosa" para atenuar la conducta contundente en niños de 5 años, realizando 12 encuentros, incorporando 3 encuentros con los tutores de la familia y evaluaciones previas y posteriores a la prueba. La legitimidad del instrumento se hizo a través de la marca de los especialistas y su calidad inquebrantable con el Cron Bach Alpha. Se utilizó la programación de SPSS 22 para el tratamiento medible.

Además, la descripción de los resultados se reflejó en tablas y figuras utilizando, para pruebas teóricas, la prueba no paramétrica de posición marcada de Wilcoxon utilizada para ejemplos relacionados. Los resultados muestran que $z_c < z(1 - \alpha / 2) - 4.383 < -1.96$ (punto básico), además del nivel de importancia fáctica $p < \alpha (.000 < .05)$, lo que descarta la especulación inválida y reconoce el Hola: El uso del programa "Actividad Viva" disminuye la contundencia real de los jóvenes de 5 años del IEI No. 365 "La Molina", Carabayllo 2016.

Lozada (2020), En el examen denominado: "Sistemas animados y conducta en la sala de estudio de los suplentes de 5 años del IEI No. 115 Chaclacayo, 2019", el objetivo general del examen fue decidir la conexión entre el Juguetón Estrategias y conducta en el aula de los suplentes de 5 años del IEI N ° 115 Chaclacayo, 2019. El tipo de exploración fue fundamental, el nivel de exploración fue inconfundible y correlacional, la configuración de exploración fue no de ensayo, transversal y la metodología fue cuantitativa. El ejemplo estuvo compuesto por 104 estudiantes suplentes de 5 años.

La estrategia utilizada es el estudio y los instrumentos de surtido de información fueron dos encuestas aplicadas a los estudiantes suplentes. Para la legitimidad de los instrumentos se utilizó el juicio de especialistas y para la confiabilidad de cada instrumento se utilizó el alfa de Cronbach, que fue extremadamente alto en los dos factores: 0.848 para la variable Procedimientos lúdicos y 0.889 para la variable conducta en el aula. En cuanto al objetivo general: Para decidir la relación que existe entre los sistemas energéticos y la conducta en el aula de los suplentes de 5 años del IEI N 115 Chaclacayo, 2019, se razona que existe una conexión inmediata y enorme entre las metodologías divertidas y conducta en el aula. Esto se muestra en la medición de Spearman (sig. De dos caras = .000 <0.01; Rho = .782 **).

Sánchez (2019), la importancia del juego en la mejora amistosa y apasionada de la juventud se planifica para mostrar cómo a través del juego el joven puede fomentar su aprendizaje social y entusiasta, logrando así la disposición del carácter y la independencia. Aceptamos que es fascinante concentrarse en esta temática, ya que este componente, el juego, está continuamente conectado con la recreación, siendo esta, en la actualidad, una acción enérgica donde se pueden potenciar habilidades que servirán para el día a día y el pensamiento crítico. del recién nacido.

Por lo tanto, a lo mencionado anteriormente, el objetivo general de nuestra revisión es difundir el juego como una interacción de aprendizaje para la mejora entusiasta del recién nacido, cuyo diseño es responder a la pregunta del examen que lo acompaña: ¿cuál es la importancia del juego? ¿siendo desarrollado? ¿Cómplice entusiasta del niño recién nacido? De ahí que se jerarquicen los fines particulares, que son los acompañantes: diseccionar la idea de relajación y juego, y reconocer los juegos más inconfundibles en la juventud, planteando la conexión entre esta acción y el punto de vista socio-pasional.

Se tiende a insistir en que el aprendizaje de la competencia, la aritmética y la ciencia, al igual que averiguar cómo comunicarse decididamente con los demás y, por tanto, fomentar un aprendizaje exhaustivo para el suplente. Vygotsky, mencionado en Chávez (2011), considera a la escuela como una fuente de desarrollo para el individuo. Por otra parte, Román (2017) alude a la forma en que el juego incluye continuamente un curso de actividad, respuesta, sensación y experimentación, siendo esta una acción rudimentaria para comunicar y fortalecer las tradiciones y diferentes prácticas de la sociedad. Ante esto, suponemos que el avance del juego es fundamental, ya que nos permite fomentar habilidades socio-pasionales que son importantes para la superación indispensable del menor.

Flores (2021) Dimensiones de la crianza, las capacidades sociales y los problemas de conducta de externalización y externalización en hombres y mujeres jóvenes en edad preescolar La razón de este trabajo fue distinguir la conexión entre los elementos de la crianza con la capacidad social y la presencia de una conducta externalizante Temas y disfrazar en descendientes en edad preescolar a partir de cuatro sustancias instructivas del grado subyacente de Lima Metropolitana y Callao.

El ejemplo estuvo compuesto por 116 madres de niños en edad preescolar, 58,6% de hombres jóvenes y 41,4% de mujeres jóvenes. Por esta razón, se utilizaron como

instrumentos el Inventario de Evaluación de la Competencia y Comportamiento Social (SCBE-30) y el Inventario de Comportamiento de los Padres (ICP). Los resultados muestran que existen conexiones genuinamente críticas entre la responsabilidad / apoyo parental con la capacidad social positiva y los problemas de conducta negativa, mientras que el aspecto de agresión / compulsión está fundamentalmente relacionado con la capacidad social negativa y disimulando problemas de conducta y externalizando decididamente. Del mismo modo, se encontraron contrastes genuinamente enormes en las prácticas de disfraz según el nivel de estudio del niño.

A Nivel Local: En la institución educativa N° 411 – Cutervo, no se ha realizado estudios sobre el desarrollo de habilidades sociales para regular el comportamiento de los niños de preescolar.

1.3. Terías Relacionadas al Tema.

1.3.1. Caracterización del Proceso de Habilidades Sociales y su dinámica

Investigaciones sobre desarrollo infantil y aprendizaje (Anderman y Klassen, 2016) manifiesta la forma que los niños en edad preescolar se relacionan de manera positiva con sus profesores, de su compromiso por las actividades de aprendizaje en el aula es alto. Esto se convierte en un patrón, donde los niños muestran buenas relaciones, compromiso e interacciones positivas (Williford et al., 2013). Asimismo, los niños tienen conformidad a las normas del aula, y mayor regulación emocional (Universidad de Harvard, 2008). Cuando se produce en el aula la interacción docente y alumnos, el niño regula su comportamiento (Mirliflor et al., 2013).

Distintos creadores plantean, además, el estímulo diario que el instructor da a los suplentes en la sala de estudios, también se identifica decididamente con el avance de la jerga (Guo et al., 2010). Estos son factores que se suman a un mejor aprendizaje. Diferentes investigaciones muestran que los niños en peligro que observan un estímulo diario profundamente poderoso en su aula pueden trabajar en su presentación y cerrar los huecos de exhibición con respecto a sus compañeros que no tienen problemas similares (Pianta et al., 2012).

La investigación sobre el avance y el aprendizaje de los niños muestra que existe una conexión positiva entre el compromiso del estudiante con los ejercicios de la sala de estudio y las ganancias en su turno de eventos y aprendizaje. Específicamente, la asociación y la utilización del tiempo ayudan a los niños a permanecer asociados con los ejercicios y obtener lo mejor de la experiencia del salón de clases (Brophy, 2009).

Según la neurociencia, el diseño de la mente se forma en la juventud y se trabaja a largo plazo. El diseño de la mente está moldeado por encuentros de los primeros largos períodos de la vida y tiene un efecto duradero. Los principales encuentros provienen del clima de conexión con cada niño. Los encuentros positivos conducen a la mejora de las habilidades relacionales en los principales períodos prolongados de la vida. Esto considera una mejor ejecución académica y una disminución de la deserción. Curiosamente, los encuentros negativos graves en la juventud pueden alterar la salud mental sólida. A medida que los jóvenes se establecen, resulta más difícil ajustar la ingeniería mental y la conducta. Por tanto, lo que ocurre en la juventud es significativo para siempre. (Universidad de Harvard, 2008).

Los efectos secundarios de los estudios sobre la relación entre las conexiones de los alumnos suplentes y la cooperación y los logros de los suplentes proponen que las conexiones positivas apoyan el rendimiento académico de los suplentes. Las conexiones entre educadores y jóvenes dependientes de una correspondencia segura, cercana y cálida también aseguran su transformación en grados posteriores. A pesar de lo que podría esperarse, las asociaciones entre instructores y niños que dependen de la confianza y la animosidad impactan negativamente en el aprendizaje de los jóvenes a largo plazo (Anderman y Klassen, 2016).

Desarrollo de la Autonomía:

Piaget hace una calificación entre dos tipos de relación del joven con la pauta ética. El primero es llamado por Piaget como unilateral y se compara con el impacto del poder del adulto sobre la base del niño; la segunda relación con el estándar ético es de independencia

y se compara con el reconocimiento y comprensión del mismo. Este tipo de relación del niño con el estándar ético permite a Piaget plantear la hipótesis, siguiendo a Kant, de que la independencia ocurre en la eliminación de una condición de heteronimia, resultado del tipo principal de relación, a una condición de independencia, legítima a la posterior relación.

Piaget piensa que tanto la percepción como las pautas morales ocurren en los niños en diferentes fases de mejora; Son relatados por él de la manera adjunta: la principal fase de conocimiento mostrada es la etapa sensorial-motor, en la que la relación del joven con el mundo depende de la ejecución de su motor, por lo que los principales estándares existentes para él son del motor, tipo preverbal y generalmente son autónomos de cada relación social (Piaget, 1974 p. 71).

La segunda y tercera etapa, cuando se crea el lenguaje y la capacidad de dar la vuelta a actividades complejas (métodos y cambios reales de ítems), son relatadas por Piaget con una consideración unilateral del estándar, ya que es considerado por los niños como consagrado, inmaterial lo que es más permanente, comienza en los adultos que lo fuerzan. Además, la cuarta etapa se relaciona con el estándar de inicio compartido, es decir, el que se configura en una determinada reunión y, en consecuencia, compara y castiga el ámbito local que lo realiza. En este sentido, Piaget reconoce, en el avance de las medidas éticas del joven, dos tipos de decisiones que marcan el paso de un estado heterónimo a uno de independencia.

El tipo principal es la pauta coercitiva, que es detallada por los adultos sobre los niños y aceptada por ellos como constante; Cuando la última opción actúa éticamente en la segunda y tercera fase de avance, lo hace como tal después de unos estatutos obligados por otro y no por los estatutos obligados por su propia explicación. Piaget está utilizando el pensamiento

kantiano de la calidad ética heterónoma para caracterizar la relación del niño con los principios. Piaget hace una calificación entre dos tipos de relación del joven con la directriz ética.

El primero es llamado por Piaget como unilateral y se relaciona con el impacto del poder del adulto en el estándar del niño. De esta manera, el analista y el profesor imaginan el tercer tipo de decisión que muestra el cambio de una condición de dependencia de la regla exterior a una de disfrazarla, denominada estándar objetivo. Este tipo de regla se compara con una condición de independencia en el joven, provocada por Piaget como consecuencia del respaldo entre los especialistas en moral y la sociedad; En este sentido, confiesa que esta etapa es "la segunda en la que los niños comienzan a someterse genuinamente a los estándares y a ensayarlos como lo indica la participación genuina". (Piaget, 1974 p. 79).

Con esta insistencia, Piaget necesita demostrar el paso de la aquiescencia del estándar por compulsión (segunda etapa) a la sumisión del estándar por acuerdo (tercera etapa), lo que evidentemente sugiere que el joven reconoce el estándar, en la medida en que Es factible abordar por sí mismo las ramificaciones que, seguidas o no, puedan tener sobre otros especialistas morales.

Piaget, (2001) p.96: Aparentemente, la inspiración que necesita el niño para empezar a reconocer el estándar son los resultados que, de utilizar o no las pautas, tendrían tanto para él como para otras personas; es decir, el objetivo es que el niño conozca el estándar, lo disimule y descubra cómo utilizarlo. Para Piaget, la independencia se manifiesta en la forma en que el joven utiliza los estándares.

Parece ser que el niño ha reemplazado el método de asfixia, pero sigue adelante con un estrechamiento externo a la explicación del sentido común. Este origen piagetiano de la independencia coloca la objetividad de la norma en algo externo a los especialistas morales; en consecuencia, tal vez la tercera etapa se componga de que el especialista perciba, represente y tolere los principios acordados de antemano, y contra los cuales solo el joven es un especialista en adquirir.

Lo anterior es arriesgado, en la medida en que la independencia depende del reconocimiento y comprensión de estándares específicos considerados correctos, considerando los desenlaces que su ofensa o consistencia infieren para la vida de reunión del joven. Posteriormente, esta norma establece la premisa de las actividades de los especialistas morales. Contrariamente al pensamiento kantiano, como indica que la capacidad de hacer y elegir las leyes que deciden nuestra oportunidad es apropiada para la razón y en la medida en que simplemente decida que logremos.

Galingo, J. (2012) en el estudio denominado sobre la noción de autonomía en Jean Piaget: Atribuye a los padres la principal responsabilidad de establecer límites y cumplan la función de guías, a fin de aportar en el desarrollo de personas sociales, tolerantes y autonomía, capaces de desarrollarse en un entorno social.

Por lo tanto, parte de que la figura de los padres no será eternal, sino que estos tienen que autoregular por medio de las normas, para que se desenvuelvan conforme van creciendo.

Los beneficios de las normas también son importantes para el desarrollo de los niños, donde los límites regulan su actuar y los padres deben ejercer su autoridad.

Se tiene que lograr un punto medio, entre el límite autoritario y permisivo, esto se logra cuando los padres se muestran cariñosos cuando pueden serlo y firmes cuando deben. Todo en respeto y con reglas claras de convivencia.

La importancia de las normas en los niños

- Brinda una sensación de seguridad a los niños. Porque es una guía de lo que pueden o no hacer, transmitiendo tranquilidad en el actuar de los niños. En el hogar también dar la certeza de que se aseguran que cuando necesitan algo sus necesidades serán cubiertas.
- Ayudará en la escala de valores de los niños, porque facilita su discernimiento entre lo Bueno y lo malo, asimismo regula su conducta que le servirá para toda su vida.
- Cuando las Normas se imparten desde el hogar, permite que el niño se adapte rápidamente a nuevos entornos como es el caso de la escuela.
- Mantiene una buena convivencia sustentada en el respeto y la tolerancia hacia sí mismo y los demás.
- Ayudará al niño a lidiar con su frustración, porque se le enseñará que no siempre se puede salir con la suya.

Cómo deben ser las normas

Las normas se deben ir colocando de a pocos, los niños tienen que ir asimilando, no desde el principio van hacer caso, sino que lo importante es que reconozcan entre comportarse bien, además se tiene que ejecutar en un clima de respeto, cuidado.

Monjas (2002) plantea que una empresa fundamental del desarrollo del niño es relacionarse lo suficiente con amigos y adultos, dando forma a las seguridades relacionales. Para ello, es

fundamental para él procurar, ensayar y recordar para su conducta una progresión de límites sociales que le permitan aclimatarse a su clima más cercano. Estos límites se denominan habilidades sociales y se caracterizan por un conjunto de prácticas que permiten a la persona crear en un entorno individual o relacional, comunicando sentimientos, mentalidades, deseos, valoraciones o privilegios de una forma adecuada a la circunstancia (Caballo, 1993).

En su mayor parte, potencian el objetivo de los problemas rápidos como la probabilidad de disminuir los problemas futuros en la medida en que lo singular considera las prácticas de los demás. Como se expresó, la asimilación de habilidades amistosas comienza desde el nacimiento hasta el curso de la socialización. Diferentes metodologías formativas se corresponden en plantear que en la etapa preescolar o juvenil (Papalía, Wendkos Olds y Feldman, 2001) las adquisiciones motorizadas y mentales favorecen el avance social y apasionado del joven, por lo que la instrucción y práctica de las habilidades sociales es central. Alrededor de los 3 años, los niños se ponen más en forma y se convierten tanto en el compartimento de almacenamiento como en las piernas y los brazos, aunque la cabeza generalmente es más grande que diferentes partes del cuerpo, que, por lo tanto, siguen desarrollándose tomando cada vez más la presencia de un adulto. -arriba.

Papalía et al., 2001: Esto le hace factible dejar de ser examinado de niño y aislarse de la seguridad mental armoniosa con la madre, con el fortalecimiento de los lazos de simpatía y la revelación de la relación paternal.

Griffa y Moreno, (2005). Es un período en el que el juego posee un lugar crítico para la socialización, ya que el joven se ha ido al resto del mundo, a pesar de que en realidad mantiene una disposición intelectual egoísta. El plazo de tres a cinco años es principal para la mejora de los límites sociales, ya que el niño encuentra y registra una progresión de circunstancias que le permiten ordenar su mundo social, obtener estándares y preclusiones y

expresar sus propias libertades. Esto permite que el niño se vea a sí mismo y a otras personas de una manera más coordinada, adquiriendo una capacidad social. Durante este período, el niño progresa desde el juego igual a un juego más inteligente y útil, por lo que la cooperación con diferentes niños a menudo será más incesante y duradera.

En consecuencia, surge la necesidad del joven de fomentar las habilidades para resolver eficazmente los enfrentamientos con sus compañeros o tener la opción de jugar con nuevos niños. Como indica Guttman (1983) estas capacidades son indicadores de la capacidad del niño para hacer nuevos compañeros.

Desde el punto de vista socio-intelectual, creadores como Flavell (1993), Wellman (1990), entre otros, sostienen que alrededor de los tres años, el joven puede comprender la psique de los demás y reconocerla desde el mundo material. Estos avances en el razonamiento son fundamentales en las habilidades amistosas, especialmente en el mejoramiento de la simpatía. Habilidades sociales en niños en edad preescolar en entornos de necesidad 60 además, las asociaciones con otros se conectan regularmente con articulaciones apasionadas de modo que, particularmente después de dos años, los niños pueden percibir sus propios estados de entusiasmo como los del resto.

Durante este período, las cooperaciones sociales de los jóvenes aumentan, particularmente por su ingreso al clima escolar. La conexión con los demás empodera la administración de sentimientos, así como el disfraz de ejemplos y trabajos, componentes fundamentales para un avance viable en períodos posteriores. Además, el niño, paso a paso, enmarca modelos del funcionamiento psicológico de los demás, construyendo en consecuencia una especie de causalidad mental sobre conexiones amistosas (Delval, 1994).

A pesar del hecho de que la exploración ha observado fuertes conexiones entre las habilidades amistosas y el trabajo mental, la mayoría de los exámenes se centraron en la

población adulta, ver Caballo, 1993; De Miguel y Pelechano Barberá, 1996; Ovejero Bernal, 1998): Sólo recientemente se han realizado exámenes en lo que respecta a la investigación de las habilidades sociales en la juventud y la juventud, especialmente con la población joven (Ison, 1997; Michelson, Sugai, Wood y Kazdin, 1983; Monjas Casares, González Moreno y col., 1998). Todavía hay un par de creadores que han trabajado con la población infantil, especialmente en edad preescolar, en la mejora de las habilidades sociales.

Por ejemplo, Álvarez, Álvarez-Monteserín, Cañas, Jiménez y Petit (1990) sostienen que las habilidades sociales fundamentales de los niños en edad preescolar (de tres a cinco años) incorporan aquellas identificadas con la comunicación con el juego, la articulación de sentimientos, la auto-atestación y la discusión. Estos creadores españoles han planeado un programa para la mejora de tales habilidades con el punto de que los jóvenes descubran cómo ser sans básicos, confiables y constantes.

En lo que a él le importa, Merrell (2002) considera las habilidades sociales como prácticas ciertas o versátiles que permiten una mejora ideal individual y social de los niños en edad preescolar. En sus Escalas de Comportamiento de Preescolar y Kindergarten (PKBS-2) las operacionaliza en participación amistosa, colaboración social y autonomía social. Se tiende a certificar que la deficiencia de las investigaciones observacionales en la población preescolar no se debe exclusivamente a los problemas naturales en la caracterización del desarrollo de la capacidad social, como recomienda Fernández Ballesteros (1994), sino además a la complejidad sistémica que requiere la evaluación. de dichas habilidades en la juventud (Forns I Santacana, 1993; Gresham, 1988; Maganto Mateo y Cruz Saez, 2001; Sendín, 2000), ya que la acentuación debe fijarse en un punto de vista multiestrategia y multiambiente.

Habilidades sociales

Rinn y Markle (1979, referidos por Valles y Valles, 1996) muestran que las habilidades sociales son una colección de prácticas verbales y no verbales a través de las cuales los niños incorporan las reacciones de otros (compañeros, tutores) en el entorno relacional. En la medida en que sean fructíferos para obtener los resultados beneficiosos y mantenerse alejados o alejarse de los indeseables sin causar otros, se considera que tienen habilidades sociales.

Monjas (1993) muestra que las habilidades sociales son capacidades explícitas necesarias para desempeñar una tarea. Son prácticas importantes para cooperar e identificarse con amigos y adultos de una manera poderosa y comúnmente apetecible. Este creador homologa las habilidades sociales con la declaración de habilidades de colaboración social. Hace referencia a que las habilidades amistosas son prácticas que se hacen, se dicen, se piensan y se sienten, que se aprenden, explícitas a la luz de circunstancias explícitas, que suceden comparables a otras y son de complejidad fluctuante. Las habilidades sociales contienen partes intelectuales (p. Ej., Percepción social, dialectos del uno mismo), entusiastas y emocionales (p. Ej., Nerviosismo), y partes motrices y muestran (p. Ej., Conducta verbal y conducta no verbal).

Caballo (2009) considera las habilidades sociales como aquella ordenación de prácticas que irradia una persona en un marco relacional que comunica los sentimientos, perspectivas, deseos, supuestos o libertades de esa persona de manera adecuada a la circunstancia, respecto de esas prácticas en los demás, y que, en general, se ocupa de los problemas rápidos de la circunstancia al tiempo que limita la probabilidad de problemas futuros. Este creador, en su Manual de evaluación y preparación de habilidades sociales, percibe que a partir del siglo XX se han visto logros eminentes identificados con habilidades sociales especializadas, estas técnicas de preparación son depuradas y típicas dependientes de la innovación pasando de la

unión de vehículos al diseño atómico. , esto incorpora la obtención de habilidades especializadas, pero no amistosas, ya que estas recuerdan una conducta socialmente adecuada para las personas que trabajan en esos lugares, es asombroso cómo los individuos requieren tratamiento. Procedo con las personas que tienen las habilidades sociales importantes. para hacerse cargo de sus responsabilidades de manera adecuada.

Michelson (1987, citado en Vallés y Valles, 2016) muestra que una capacidad social proviene del modelo mental de alteración de la conducta y se utiliza para comunicar capacidades sociales como atributo de carácter, se compara con un montón de prácticas aprendidas y ganadas que ellos consideran las habilidades sociales, por ejemplo, prácticas que permitan a un individuo que actúa según sus ventajas significativas, protegerse sin nerviosismo indecoroso, comunicar fácilmente sentimientos genuinos o practicar privilegios individuales sin impedir que las libertades obtengan otras.

Es intrigante hacer referencia al significado de Caballo (1999) para quien una capacidad social se relaciona con una conducta socialmente valiosa como un conjunto de prácticas relacionales que permiten hablar con otros productivamente dependientes de sus inclinaciones y bajo la regla de la consideración compartida; otros, se salvaguardan sin nerviosismo impropio y ofrecen puntos de vista, sentimientos y deseos, arriesgándose con la deficiencia del apoyo social incluso la disciplina. Asimismo, planifica los ángulos y caracteriza las habilidades sociales como el ordenamiento de prácticas que son descargadas por la persona.

Dongil y Cano "Social Skills Guide" (2014), caracteriza las Habilidades Sociales como un conjunto de límites y habilidades relacionales que nos permiten identificarnos adecuadamente con los demás, teniendo la opción de comunicar nuestros sentimientos, valoraciones, deseos o necesidades de

diversas formas. entornos o circunstancias, sin encontrar tensión, tensión u otros sentimientos negativos.

1. Algunas personas luchan diciendo que No.
2. Otros para comenzar, mantener o cerrar discusiones
3. Otros para gestionar el análisis
4. Otros para cooperar con personas del otro sexo.
5. Otros para afirmar sus propias libertades.
6. Otros para hacer pedidos o solicitar favores.
7. Otros para hablar abiertamente, etc.
8. Otros para lidiar suficientemente con circunstancias relacionales conflictivas.

Beneficios en los niños, el desarrollo de las habilidades sociales

Morin (2021) destaca que las habilidades sociales brindan a los niños una amplia gama de ventajas. Están conectados a un mejor progreso en la escuela y mejores asociaciones con sus compañeros.

Mejores resultados instructivos y expertos: los niños que eran mejores para compartir, sintonizar, participar y observar las pautas a los cinco años estaban destinados a ir a la universidad. También estaban destinados a ser utilizados a tiempo completo a los 25 años.

Mejores logros a lo largo de la vida cotidiana: las buenas habilidades amistosas también pueden ayudar a los niños a tener un futuro superior. Las habilidades sociales y entusiastas de un niño en el jardín de infancia podrían ser el mayor indicador de logros en la edad adulta.

Amistades más arraigadas: los niños que tienen sólidas habilidades sociales y pueden coexistir con sus compañeros probablemente serán más compañeros sin ningún problema. Las becas para jóvenes son útiles para el bienestar psicológico de los niños.

Características de un enfoque conductual positivo

Morin (2021) destaca que las habilidades sociales brindan a los niños una amplia gama de beneficios. Están asociados con un mejor avance en la escuela y mejores organizaciones con sus amigos.

Mejores resultados educativos y expertos: los niños que eran mejores para compartir, sintonizar, interesarse y darse cuenta de las reglas a los cinco años estaban destinados a la escuela. También se planeó que se utilizaran a tiempo completo a los 25 años.

Mejores logros en la vida cotidiana: las buenas habilidades de compañerismo también pueden ayudar a los niños a tener un futuro incomparable. Las habilidades sociales y emocionales de un niño en el jardín de infancia pueden ser la mejor señal de logro en la edad adulta.

Amistades más arraigadas: los niños que tienen sólidas habilidades sociales y pueden coincidir con sus compañeros probablemente serán más compañeros sin problemas. Las subvenciones para jóvenes son útiles para la prosperidad mental de los niños.

Señales de niños con problemas de comportamiento

Kid Mind Institute (2014) entre las señales que envían los jóvenes incorpora:

- Ajustes que no son normales para su edad.
- Increíblemente difícil de tratar para los guardianes agotados y desconcertados.
- Prohibido en las fechas de juego
- Su conducta puede perturbar el día a día y afectar a otros familiares.
- La lucha por la conducta puede estar haciendo asociaciones negativas con los tutores.
- Los guardianes pueden estar preocupados de lastimar a sus parientes más jóvenes.

¿Qué es la Teoría Sociocultural?

Elaborado por el terapeuta ruso Vygotsky (1896-1934) se ha convertido en la premisa de numerosas hipótesis y exploraciones sobre el avance intelectual en muchos años en curso, particularmente según el punto de vista de lo que se conoce como Teoría Sociocultural del Desarrollo.

La hipótesis sociocultural surgió del trabajo de Vygotsky como reacción al conductismo, el pensamiento fundamental de él depende de la posibilidad de que el principal compromiso con la mejora intelectual individual provenga de la sociedad. Vygotsky confiaba en que los tutores, los miembros de la familia, los compañeros y la cultura en la vida cotidiana asumen un papel importante en el desarrollo de los mayores grados de trabajo académico, por lo que el aprendizaje humano es generalmente un ciclo social.

Vygotsky fue contemporáneo de otros autores intelectuales extraordinarios como Freud, Skinner y Piaget, pero su desaparición inicial a los 37 años y el ocultamiento de su trabajo en la Rusia estalinista lo dejaron en una relativa confusión hasta este momento. A medida que su trabajo resultó estar distribuido de forma generalizada, sus pensamientos se han vuelto más amplios, resultando ser progresivamente convincentes en regiones como el avance de los jóvenes, la investigación intelectual del cerebro y la escolarización. La hipótesis sociocultural se centra no solo en cómo los adultos y los compañeros impactan en el aprendizaje individual, sino también en cómo las convicciones y perspectivas sociales impactan en cómo se desarrollan la educación y el aprendizaje.

Según Vygotsky, los jóvenes tienen impedimentos orgánicos regulares para ellos, sin embargo, cada cultura es apta para dar lo que él llamó "aparatos de variación académica".

Estos aparatos les permiten a los niños utilizar sus habilidades mentales esenciales de una manera que les permite adaptarse a la forma de vida donde residen.

Un ejemplo de lo que podrían ser los contrastes sociales en cuanto a la mejora de las capacidades intelectuales, mientras que una cultura podría subrayar los procedimientos de memoria, por ejemplo, tomando notas, diferentes sociedades podrían utilizar instrumentos como actualizaciones o retención.

Vygotsky también acentúa los factores sociales que se suman al giro intelectual de los acontecimientos. Para sus propósitos, el avance intelectual se debe a la preparación dirigida de las conexiones sociales dentro de la zona de mejora próxima a medida que los jóvenes y sus amigos logran el codesarrollo de la información. Curiosamente, Piaget sostuvo que la mejora intelectual se debe en gran medida a las investigaciones autónomas que realizan los niños, que construyen información solos. Para Vygotsky, el clima en el que crecen los jóvenes afectará lo que piensan y cómo lo harán. Vygotsky destaca la importancia del trabajo del lenguaje en el giro intelectual de los acontecimientos. Según Piaget, el lenguaje se basa en el pensamiento para su giro de eventos, es decir, el pensamiento precede al lenguaje. Para Vygotsky, el pensamiento y el lenguaje son marcos aislados en un principio desde el inicio de la vida, la combinación ocurre alrededor de los tres años, con el desarrollo de la idea verbal (lenguaje interno). Como resultado, el avance intelectual resulta de un disfraz del lenguaje.

Como indicó Vygotsky, los adultos son una variable significativa para el giro intelectual de los acontecimientos. Los adultos comunican aparatos sociales de transformación académica que disfrazan los jóvenes. Curiosamente, Piaget enfatiza la importancia de la cooperación de amigos para promover la adopción de un punto de vista

social. Al igual que Piaget, Vygotsky atestiguó que los jóvenes son traídos al mundo con una colección esencial de habilidades que permiten su giro académico de los acontecimientos, pero mientras Piaget se centró en los reflejos del motor y las capacidades táctiles,

Vygotsky se refiere a las **funciones mentales elementales**:

- Atención
- Sensación
- Percepción
- Memoria

En última instancia, a través de la cooperación dentro del clima sociocultural, estas capacidades se forman en ciclos mentales más modernos y competentes que se han conocido como capacidades mentales superiores.

Por ejemplo, la memoria en los niños recién nacidos está restringida por elementos naturales. No obstante, la cultura descubre qué tipo de técnicas de memoria crearemos. Por ejemplo, en nuestra forma de vida, tomar notas se avanza como una ayuda para la memoria. Sin embargo, en los órdenes sociales que necesitan composición, se deben cultivar diferentes técnicas, como atar los enganches en una cuerda memorable, utilizar piedras o repetir los nombres de los predecesores de forma habitual hasta que se conserven impecablemente.

Vygotsky describe los dispositivos de la transformación académica, es decir, aquellas metodologías que permiten a los niños controlar sus capacidades mentales esenciales con una competencia versátil más prominente y aún en el aire (por ejemplo,

procedimientos de ayuda para la memoria, mapas mentales). Por lo tanto, Vygotsky ve las capacidades intelectuales, incluso aquellas realizadas por sí solas, como impactadas por las convicciones, valores e instrumentos de transformación académica de la forma de vida en la que un individuo crea y, por lo tanto, decide socioculturalmente. Los instrumentos de transformación académica, por lo tanto, cambian comenzando con una cultura y luego con la siguiente, como en el caso de la memoria.

Al igual que Piaget, Vygotsky aceptó que los niños recién nacidos son animales interesados que participan efectivamente en su propia interacción de aprendizaje y en la revelación y el avance de nuevas composiciones. No obstante, Vygotsky pone un énfasis más notable en el compromiso social con el ciclo de avance, mientras que Piaget enfatizó la revelación en su propio impulso. Para Vygotsky, descubrir que eso ocurre a través de la colaboración amistosa del joven con un mentor hábil es significativamente más significativo. Que pueda mostrar prácticas y / o dar instrucciones verbales al joven. Alude a esta peculiaridad como un intercambio útil o comunitario.

El niño intenta comprender las actividades o instrucciones dadas por el mentor, regularmente un padre o instructor, luego, en ese punto, disfraza los datos, luego, en ese punto, puede utilizarlos para dirigir o manejar su propia conducta. Por ejemplo, una señorita a la que le dan su primer acertijo. Sola, intenta terminar el acertijo sin progresar.

Entonces, en ese punto, el papá se lanza con ella y le retrata o le muestra algunos sistemas esenciales, por ejemplo, observando todos los esquineros y le proporciona dos o tres piezas para que la señorita pueda ensamblarlo ella misma y además la felicita cuando ella tiene éxito. A medida que la joven se vuelve más hábil, el padre le permite trabajar de forma más autónoma. Según Vygotsky, este tipo de conexión amistosa que

incluye un discurso agradable o compartido avanza el giro intelectual de los acontecimientos.

De hecho, The More Expert Other realmente no necesita ser un individuo ni mucho menos. A partir de ahora, algunas organizaciones utilizan marcos mecanizados para ayudar a los ciclos de preparación de sus trabajadores. Los entrenadores electrónicos también se han utilizado en las escuelas para trabajar con los alumnos y guiarlos a través de su interacción de aprendizaje. El camino hacia el Otro más maestro es que deben, o si no se modifica con nada más, más información sobre el tema de la que es para los estudiantes.

Sigmund Freud y la teoría del psicoanálisis

Es importante que lo elaborado por Sigmund Freud como el padre de la terapia fuera muy amplio, y recuerda lee para la agitación, la comprensión de los sueños y la sexualidad. A decir verdad, hizo una estrategia útil llamada análisis para tratar diferentes enfermedades ansiosas, incluida la agitación, y sostuvo que la razón de esta infección se debía a problemas internos moderados. De igual manera llegó a la resolución de que las luchas psicológicas tenían que ver con la sexualidad. No hay duda de que, en general, Sigmund Freud fue una persona que contribuyó con sus exámenes y estudios al desarrollo de la ciencia, aunque de manera más explícita, al avance de la investigación del cerebro.

La investigación de las enfermedades psicológicas y esa gran cantidad de contiendas sexuales que los pacientes padecen inconscientemente y provocan en la etapa juvenil, son desglosadas y exploradas por una estrategia llamada análisis, realizada por Sigmund

Freud. Una de las partes principales de este marco es que la sustancia del inconsciente es ajena a la información sobre el paciente. Suponiendo que hay deseos refrenados por la voz suave y apacible, claramente el paciente se verá afectado.

Para esta situación, Sigmund Freud, padre de la terapia, llama la atención sobre que el trabajo del psicoanalista es vital, ya que es la persona que debe resolver estas luchas a través de la traducción de los sueños y la libre afiliación, técnica que se utiliza. Se aplica durante las reuniones de tratamiento, donde el paciente comunica sin reservas sentimientos, pensamientos, imágenes, consideraciones, así como sus anhelos más cercanos, sin limitaciones. Frente a la circunstancia actual, el psicoanalista debe distinguir la lucha inconsciente que refleja el paciente. Es intrigante, además, notar que a través del análisis se encuentran diversos instrumentos de salvaguardia, que son prácticas mentales, orientadas a disminuir la consecuencia adversa de un recuerdo que pudo haber producido presión, desdicha o nerviosismo, siendo algunos de ellos:

Restricción. Comprende en el paciente la necesidad de separar los recuerdos atroces de la conciencia y no tener ningún deseo de confrontarlos.

Eliminación. Consiste en colocar la carga emocional de una herida mística moderada en otro artículo.

Presenta la forma en que los terapeutas durante el consejo pueden interceder sabiamente o simplemente siendo otro espectador, permitiendo que el paciente se tome todo el tiempo que sea necesario para comunicar sus sentimientos. Esta percepción llevará al clínico a decidir el fundamento de la disputa, lo guiará y lo capacitará para reconocer y socavarse a sí mismo. No es prudente proponer al paciente medidas extremas y sólidas que puedan provocar cambios inesperados o conductas negativas en el paciente. Si es

importante, el psicoanalista acudirá al terapeuta cuando lo considere significativo, dependiendo del caso y la utilización de un medicamento para la ventaja y la serenidad del paciente. En cuanto a, considerando todo, los pacientes provocan revelaciones de prácticas secretas específicas que no tienen ningún deseo de reconocer o piensan que es extremadamente difícil de comprender, siendo una respuesta potencial para dejar los tratamientos. Es fundamental que el especialista supere esta respuesta del paciente y le dé la ventaja de la diligencia y la perseverancia para la recuperación de su bienestar emocional.

A partir de ahora, Sigmund Freud sigue siendo un impacto, por lo que en este fascinante artículo observarás cómo esta práctica restauradora se ha sumado a la mejora de las escuelas de investigación del cerebro, y cómo su hipótesis se ha llenado como el motivo de los diferentes tratamientos que han tenido. Ayudó al individuo a localizarse a sí mismo, conquistando miedos, miedos y reparando su psique. Se presenta la forma en que la comprensión de los sueños sería un tratamiento más que habría utilizado Sigmund Freud en sus medicinas, ya que estaba seguro de que la fantasía comunicaba un lenguaje repleto de imágenes donde el especialista necesita afrontar la obstrucción del olvido del paciente, estando actualmente en reposo, donde esa oposición debilita.

De esta manera, el especialista puede interpretar la base de su preocupación y puede utilizar el tratamiento adecuado. Es fundamental tomar nota de que Sigmund Freud y sus colegas aplicaron un tratamiento transaccional, en el que el paciente, en general, proyectará o trasladará sus deseos, sentimientos y conducta juveniles a esas personas en su entorno actual (compañero, asesor, jefe, asociados, entre otros). otros).

Esta revisión permite al psicoanalista y en esta línea al paciente decidir el motivo de sus anhelos, sentimientos y sentimientos, teniendo la opción de reconstruirse sin que ello influya en su tranquilidad. Sigmund Freud transmitió una increíble tradición de información que sigue siendo utilizada en las mejores universidades de investigación del cerebro del planeta, y entre ellas se encuentran "La interpretación de los sueños", "Tres contribuciones a la teoría sexual", "El yo y el eso". y "Estudios sobre Hyster.

Principios que sustentan el psicoanálisis

El personaje se caracteriza por recuerdos preciados. Los impulsos ajenos caracterizan y estructuran las prácticas. En el momento en que la inscripción de datos en el olvido se traslada al conocedor, a través de la terapia, el problema se puede organizar y gestionar para rastrear los arreglos.

Para terminar, diciendo que, en 1930, Alemania otorgó a Sigmund Freud posiblemente el premio artístico más significativo, el "Goethe", sin embargo, este reconocimiento no se cumplió del todo, ya que en 1933 todos sus libros fueron chamuscados en Berlín con la aparición de Hitler. Frente a esa demostración de brutalidad, Freud remarcó: "El avance de la humanidad es indudable, en la Edad Media me habrían consumido, ahora solo consumen mis libros".

1.1.1. Determinar las tendencias históricas del proceso de formación profesional y su dinámica.

Durante la investigación del problema científico, y el tratamiento de la información de las fuentes documentales de las cuales ; la idea de capacidad proviene de la expresión latina *habilitas* y alude a la capacidad y preparación para algo. Según la palabra referencial de la Real Academia Española (1991) la habilidad social es cada una de las cosas que un individuo ejecuta con elegancia y habilidad mental, disimulo y habilidad.

La habilidad puede ser una inclinación intrínseca o creada. "Trabajar, preparar y la experiencia permite que un sujeto trabaje sobre sus habilidades" (Navarro, 2003, p.21).

El término habilidad, según el modelo mental de cambio de conducta, se utiliza para comunicar que es cualquier cosa menos una característica del personaje, pero un montón de prácticas aprendidas y ganadas.

Para el estudio tendencial se consideró como indicadores de análisis: La habilidad mental, la conducta y el entorno social.

1. Etapa I: Tradicionalista (1853-1940).
2. Etapa II: Conductista (1940-1988).
3. Etapa III: Constructivista (1988-actualidad)

A continuación, se explica cada una de ellas:

1. Etapa I: Tradicionalista (1940-1976).

A partir de la última parte del siglo XIX, con todo lo ocurrido en Europa con anticipación (más tarde se inició la Revolución Industrial en Inglaterra), la percepción del proceso de Habilidades Sociales se reflejó en México, siguiendo una corriente de

pensamiento que pensaba en la instrucción como la vía más adecuada para el avance de la sociedad. En el procedimiento general de trabajo en aquellas ocasiones sobre la ordenación de las Habilidades Sociales estaba el organismo subdesarrollado de lo que más tarde podría establecerse como mostrar programas dependientes de cuestiones amistosas resueltas sin quebrarse, siendo sumamente desafiante deshacerse del culturalismo que se introdujo desde siglos antes. de años arriesgándose a disminuir la formación de Habilidades Sociales.

Es justo en esta etapa que el trabajo del instructor comienza a adquirir una calidad notoria, es el punto focal de la forma más común de obtener información, y esto solo se maneja de manera fundamental a través de sus palabras. Se consideró como una fuente al educador, cuya información en el círculo social era innegable, y así fue como el suplente fue un simple coleccionista, no obstante, la forma en que a partir de esos minutos se busca marcar un rumbo suficiente para disminuir el margen de vulnerabilidad en sus actividades con el entorno circundante.

Podemos rastrear el inicio de las habilidades sociales en el examen de Thorndike (1920), quien utiliza el término conocimiento social para aludir a la capacidad de comprender y participar en el entorno social.

Vygotsky (1925, citado por Franco, Escalante y Correa, 2011) llama la atención sobre que todo el aprendizaje del individuo y por ende, las habilidades sociales del individuo se inundan en un clima donde ordinariamente crean con diferentes sujetos, con diversas tradiciones. y varias filosofías del pensamiento. Como afirma Vygotsky, el individuo ciertamente no es un ser segregado y de esta manera no logra una satisfacción total. En este momento, nuestro público en general está empapado de varias formas de identificarse con los demás. En consecuencia, una mejora suficiente de la capacidad social en la juventud

permitirá el avance de las habilidades sociales importantes para trabajar en diversos problemas cotidianos.

Piaget (1932) propuso etapas dentro del giro moral de los acontecimientos y mencionó pensamientos sobre el curso de socialización, donde pensó que la etapa inicial para que el niño fabrique respeto el respeto por los demás es el estándar.

Se remontan a Salter (1949), a quien se considera uno de los el tratamiento de los guardianes de la conducta, con su trabajo llamado (tratamiento reflejo moldeado) propone dos tipos de carácter inhibitorio y excitador, aludiendo al límite de cada persona para tener la opción de comunicar sus sentimientos por ciertos problemas por separado. Creó seis procedimientos que avanzan e incrementan el grado de expresividad de individuos.

- La mirada de los sentimientos.
- La utilización intencionada del individuo principal al hablar.
- Coincidir cuando se obtienen elogios o reconocimientos.
- Expresar conflicto.

Estos métodos reflejan para Salter el cambio de conducta comunicado por completo aspectos que la persona puede comunicar. Por ejemplo, gestual y verbal.

Sin embargo, fue Wolpe (1958) quien, animado por el pensamiento de Salter, comenzó a utilizar el término conducta segura de sí mismo, que se volvería inseparable de Social Ability a partir de los años 70. Wolpe caracterizó la conducta confiada como la declaración de sensaciones de parentesco y el cariño, al igual que otros más lamentables, como la tensión. Por otra parte, fueron Alberti y Emmons en 1978, quienes cometieron el libro principal sobre enfatismo.

En lo que a él le concierne, Bandura (1964, citado por Saldaña y Reátegui, 2017), afirma que aprendemos gran parte de nuestras prácticas sociales al percibir cómo las realizan los demás, esto es lo que él llamó aprendizaje vicario observacional. Aquí, la suplantación asume un papel principal, ya que es a partir de las actividades de las personas que nos rodean que tomamos nuestra etapa inicial para hacer lo mismo.

2. Etapa II: Conductista (1976-1988)

Esta etapa se inicia en 1976, en México, el nivel instructivo y social va mejorando y surgiendo, plantea una valoración popular que pide más notorio sistema de reglas de mayoría política por las progresiones que se estaban logrando en la nación, pero en todo el mundo, ya que se estaban produciendo peculiaridades sociales. críticos que iban a hacer un plan a seguir por entonces, y la instrucción de las Ciencias Sociales necesitaba seguir un camino en correspondencia con éste, y ese es el medio por el cual se debe lograr el cambio.

La forma más común de mostrar las Habilidades Sociales empieza a plasmar una parte significativa, y es el medio por el cual surge y se hace aplicable, en todos los proyectos escolares de los distintos grados de escolaridad en todas las organizaciones instructivas del país, sean públicas o no. privado.

Se produjo un cambio en las ideas de los programas de "comunismo lógico" que existían hasta ese momento, por el del "comunismo progresista mexicano". El resultado dentro de la enseñanza de las Ciencias Sociales fue que la significación de la formación pasó de ser un instrumento de batalla entre las clases por el cambio extremo de la cultura mexicana, a ser una bandera que debe promover la asociación, la solidaridad de clases, además, patriotismo.

En el sistema de este ámbito de encuentros políticos que tiene un efecto extraordinario directamente en el nivel de la demostración, los instructores eran responsables de asumir un papel que se centró progresivamente en ser una pieza funcional de desarrollos

sociales y tertulias que salvaguardaban diferentes filosóficas. posiciones. Los educadores se comprometieron a resguardar sus filosofías tanto en la historia como en las sociologías, aceptándolas como fuente de perspectiva - y simultáneamente legitimación - de las diversas exposiciones que ocurrieron.

Brushes y Slaby (1977) describen las habilidades sociales como la capacidad de conectarse con otros en un entorno grupal dado de una manera que es soportada y considerada socialmente, y al mismo tiempo por y como rentable, normalmente útil para los demás. Muy bien se tiende a notar que la visión de la conducta también se contextualiza, los hacedores recuerdan para esta definición una perspectiva enorme que es el beneficio, es decir, sugieren que los individuos elevan habilidades sociales para lograr un esfuerzo conjunto superior agradable con los demás. otros, atentos a un grupo respetable y bien dispuesto.

Alberti y Emmons (1978, p. 2) afirman que la capacidad social es "una conducta que permite a una persona actuar según lo indicado por sus propios beneficios para tener la opción de asegurarse sin aprensión ni energía. Los individuos deben transmitir tranquilamente sentimientos justos o ejercitarse". oportunidades individuales, sin negar las ventajas de los demás"

Goldtein, Sprafkin, Gershaw y Klein (en Fernández y Carroble, 1991) expresan que las habilidades sociales son "el punto de ruptura que el individuo necesita para ver, comprender, relajarse y responder a las mejoras sociales en general, especialmente aquellas que provienen de la conducta de otros "(pág. 56). Se centra en la capacidad del particular para lidiar con las actualizaciones provocadas por otros en él, para hacer una cooperación efectiva.

En este sentido, las habilidades sociales son un conjunto de políticas estratégicas con resultados positivos, que le dan a quien las tiene una capacidad más llamativa para cumplir

con sus objeciones. Gil (1993) confirma que las habilidades sociales son ensayos que se manifiestan en condiciones sociales, estas prácticas se aprenden y así se pueden contar.

Se asume que las habilidades sociales ayudan a una persona a controlar su conducta ante los demás sin preocupación ni contundencia para que los problemas no sean más notorios y existan arreglos.

3. Etapa III: Constructivista (1997-Actualidad).

Monjas (1997) llama la atención sobre que estas habilidades sociales son un conjunto de prácticas explícito, aprendido y adquirido a lo largo del giro de los eventos del niño, lo que les permite ajustar y crear dentro del entorno al que tiene cabida. Para esta situación, los creadores cuentan la importancia de las habilidades de conexión social como prácticas o habilidades que son importante crecer con el objetivo de que el estudiante pueda desempeñarse de manera ideal en el ámbito público en relación con sus amigos. Siguiendo los compromisos de Payá (2000), el término capacidad social se utilizado como una palabra equivalente de habilidad social y confianza, es decir, el individuo que a las habilidades sociales realizan con frecuencia prácticas seguras de sí mismas.

Las prácticas seguras se caracterizan por ser un conjunto de prácticas que muestran un individuo en un entorno relacional o relacional, comunicando sentimientos, mentalidades, deseos, evaluaciones y privilegios de este individuo, directa y verdaderamente; simultáneamente que se consideren los sentimientos, perspectivas, deseos, sentimientos y libertades de los demás.

La conducta enfática se describe con los puntos destacados que la acompañan:

- No se espera que lastime a otros.

- Es una conducta en sí misma genuina, inmediata, inequívoca y no perjudicial para las demás personas.
- Se adapta al estilo de vida y al clima en el que se manifiesta.

Como indica Caballo (2005), las habilidades sociales son un conjunto de prácticas que permita que la persona cree en un entorno individual o relacional comunicándose sentimientos, perspectivas, deseos, suposiciones o privilegios de una manera adecuada a la circunstancia.

En su mayor parte, permiten el objetivo de problemas rápidos y la disminución de problemas en el futuro en la medida en que lo singular se refiere a las prácticas de los demás.

Muñoz (2011) comunica que es recién en 1960 que el tema de las habilidades sociales toma extraordinaria importancia, ya que es a partir de ahora cuando las expresiones "decisión", "capacidad social" lo que es más "habilidad" se utilizan de manera interesante y toman un poder más notable.

Goldstein (2009) llama la atención sobre que las habilidades amistosas se tratan de un montón de habilidades y capacidades particulares como explícitas a las conexiones relacionales. Sonido y cuidando temas relacionales y socio entusiastas, desde esenciales como ejercicios alucinantes e instrumentales. Es decir, las habilidades sociales han sido creado a lo largo de numerosos años y su razón básica, que es la de actividades comerciales con otros donde las prácticas de comenzar, mantenerse al día y Terminar una colaboración con otros están empapados.

Habilidades sociales en el entorno educativo: Nuns (1992) certifica que esta instrucción debe realizarse de manera similar que está terminada mostrando diferentes puntos de vista, es esencial que la escuela eduque de manera directa y Habilidades sociales

de manera eficiente, que infiere esperar en tareas instructivas y enfoque curricular en la región relacional tanto a un nivel razonable como sistémico y autoritario, incluido el avance de las habilidades sociales como uno de los objetivos general de medio, ciclo y curso para todos los alumnos, y coordinando la formación de habilidades sociales en el plan educativo escolar común lo que implica, entre otros, delimitar lo que es más, establece un punto en el tiempo en el cronograma, crea objetivos y contenido, planifica ejercicios para quince completar para lograr los destinos, caracterizar las metodologías de evaluación y configurar marcos de coordinación escuela-familia.

Dada la caracterización epistemológica del proceso de habilidades sociales y su análisis tendencial, se aprecia que aún son insuficientes los referentes teóricos y prácticos en cuanto al reconocimiento, la comprensión teórica, la orientación formativa, la apropiación y su generalización para el desarrollo del comportamiento escolar en los alumnos de la I.E. N° 411, de Cutervo, lo que constituye la **inconsistencia teórica**.

1.3.3 Marco Conceptual

- **Asertividad:** Rees y Graham (1991) consideran que estar seguro de sí mismo es básicamente con respecto a uno mismo y a otras personas al tener la convicción fundamental de que sus propios puntos de vista, convicciones, consideraciones y sentimientos son casi tan significativos como los de cualquier individuo (pág.406).
- **Comportamiento:** la conducta es la manera en que un individuo o algún otro animador social actúa o actúa a lo largo de la vida cotidiana. Es decir, la conducta es el método de continuidad que tienen los individuos o formas de vida a pesar de los diversos impulsos que reciben y según el clima en el que trabajan.
- **Comportamiento:** Posiblemente, la definición más popular y ejemplar sea la de Watson (1924) según la cual conducta es aquello que hace o dice la forma de vida, incluyendo bajo este nombre tanto la acción exterior como la interior, según la propia. fraseo. Moverse es conducta, pero también lo es hablar, pensar o revitalizarse.
- **Comportamiento:** De acuerdo con esta definición, cualquier movimiento realizado por una criatura puede ser visto como conducta en cualquier punto en el que ocurra en el mundo actual (Bayés, 1978). En este sentido, la conducta sería tanto una acción discernible como una acción imperceptible, que ahora se llama sospecha, intuición, mente creativa, sentimiento o incluso percepción. Esta necesidad estratégica ha impulsado, en ocasiones, a construir una conexión entre la posibilidad de percepción pública de una realidad y su objetividad. Esta es la situación del conductismo sistémico y del positivismo inteligente, que piensan en realidades apenas detectables, negando o ignorando todo lo que no es sensato (entendido como perceptible). En esta línea, lo mental se delimita de la estrategia y no del ítem (Ribes, 1991).

- **Comportamiento:** La conducta es la disposición de reacciones y movimientos que realiza un sujeto a pesar de las condiciones ecológicas donde se encuentra. Estas reacciones se obtienen de las mejoras que un ser vivo obtiene del clima exterior o interior.
- **Categorizar:** organizar o coordinar por clases. (RAE, 2001).
- **Contextualizar:** colocar un tema en un entorno específico. (RAE, 2001).
- **Contradicción** que estimula la medida de investigación coherente: ocurre entre la defensa, el avance y la dispersión de la cultura. ocurre entre la protección, la progresión y la dispersión de la cultura. Protección examina lo coherente, lo viejo de este ciclo y que se opone al giro de los acontecimientos, al cambio, lo nuevo ya que el último rompe el encuentro en una pieza. Ambos suceden en la plaza fuerte, la forma de vida se salva de manera excepcional en su giro de acontecimientos. Esta delicada inconsistencia se encuentra verdaderamente en otros ciclos sociales, sea como sea, en el nivel de exploración astuta gana una posición notable, convirtiéndose en la fuente de su giro de eventos. (RAE, 2001).
- **Contrastar:** comprobar y mostrar las distinciones, condiciones inversas y similitudes cuando se piensa en al menos dos circunstancias, creadores, ocasiones, prácticas, etc. (RAE, 2001).
- **Diagnosticar:** recopilar y desglosar información sobre el objeto de estudio para emitir un juicio sobre una circunstancia o artículo; investigar la circunstancia y sacar fines cuantitativos y / o subjetivos. (RAE, 2001).
- **Dimensiones del Proceso:** Son articulaciones de la totalidad que registran para el desarrollo, el cambio de la interacción, y suscita una calidad extraordinaria con la que se distingue por dicho desarrollo, visto desde su totalidad o desde una fase del ciclo. (Morales, 2021)

- **Eslabones del proceso:** Son articulaciones de la totalidad que registran las conexiones de racionalidad interior, son fases intrincadas de tipo procedimental, que infieren una progresión a la hora de la interacción y tienen como héroes a los sujetos intervinientes y como, básicamente, los ejercicios y la correspondencia, que se incorporan e interactúan progresivamente. Estas conexiones racionalistas entre diseños, aspectos y conexiones; comprenden la unidad de examen, en el Modelo Configuracional Holístico (Morales, 2021)
- **Estrategia:** Halten (1987): Es el ciclo a través del cual una conexión matiza las quejas y planea conseguir las. La técnica son las metodologías, el camino es el camino para llegar a los destinatarios de la alianza. Es la capacidad (tendencia) de sumarse a la investigación interna y utilizada astutamente por los pioneros para hacer valoraciones de los activos y capacidades que controlan.
- **Estrategia:** es un instrumento jerárquico, una región que actualiza estrategias y filosofías con una explicación perspicaz, las cuales, utilizadas de manera iterativa y transfuncional, se agregan para lograr una relación proactiva de la relación con su circunstancia presente, ayudando a lograr la razonabilidad. en el encuentro de las necesidades. de la cooperación normal con la que se forma el movimiento. (Morales, 2021)
- **Fundamentar:** construir y sugerir firmes los casos que ayuden a una hipótesis, examen o aclaración sobre un objeto de estudio. (RAE, 2001).

- **Generalizar:** caracterizar los elementos generales de la peculiaridad objeto de estudio. Digerir lo normal y crucial de un encuentro de ocasiones, peculiaridades o circunstancias, para enmarcar una idea global que las incorpore a todas. (RAE, 2001).
- **Habilidades sociales:** De acuerdo con Caballo (2005), las habilidades sociales son un conjunto de prácticas que permiten a la persona crear en un entorno individual o relacional, comunicando sentimientos, mentalidades, deseos, suposiciones o privilegios de forma adecuada a la circunstancia. . En su mayor parte, permiten el objetivo de problemas inmediatos y la disminución de problemas futuros en la medida en que lo singular se refiere a las prácticas de los demás.
- **Habilidades sociales:** León Rubio y Medina Anzano, caracterizan la capacidad social como "la capacidad de ejecutar aquellas prácticas aprendidas que satisfagan nuestras necesidades de correspondencia relacional y / o reaccionen con éxito a las solicitudes y requerimientos de las circunstancias sociales" (1998: quince).
- **Interpretar:** interpretar la sustancia o importancia latente de algo, expresar sus propiedades, atributos y reflejos. Aclarar, solicitar o expresar de manera individual la verdad examinada, con una premisa hipotética. (RAE, 2001).
- **Proceso:** la posibilidad de interacción encuentra su asentamiento en la enunciación latina processus. Como muestra la palabra referencial (RAE), esta idea aborda el desarrollo de empujar hacia adelante o empujar hacia adelante, en el largo plazo y la estrategia de las etapas reformistas está en una marca o maravilla clave para completar una actividad manufacturera. (Destilados, 2021)

- **Sistematizar:** establecer asociaciones sólidas entre un montón de partes; estructura, recogida a modo de carcasa. Fomentar técnicas de evaluación utilizando reglas y normas sensibles. (RAE, 2001).
- **Transformar:** hacer cambios, cambiar, cambiar un evento, circunstancia, liderazgo, conducta, etc. (RAE, 2001).

1.4. Formulación del Problema

Insuficiencias en el proceso de Habilidades sociales, limita el **comportamiento escolar**.

1.5. Justificación e Importancia de Estudio

El aporte teórico, la tesis aporta el Modelo Formativo Integral Responsable, que tenga en cuenta la relación que se da entre la dimensión contextual formativa académica social responsable y la dimensión sistematizadora académica social responsable integral, modelo cuyo propósito radica en la sistematización formativa académica social integral responsable, logrando la habilidades sociales y su compromiso social, teniendo en cuenta la intencionalidad formativa para el mejoramiento del comportamiento escolar de los alumnos de la I.E. N° 411, de Cutervo.

La Novedad científica de la investigación, radica en la lógica integradora entre la contextual formativa académica social responsable y la dimensión sistematizadora académica social responsable integral y las contradicciones iniciales entre el reconocimiento contextual formativo social integral responsable y la comprensión teórica contextual académica formativa social responsable y la contradicción entre la orientación formativa académico social integral responsable y la apropiación formativa académica social integral responsable, sobre la base de las relaciones socio – contextuales – psicológicas en el proceso de Habilidades sociales para el desarrollo del comportamiento escolar en los alumnos de la I.E. N° 411, de Cutervo.

El Aporte Práctico: radica en la Estrategia de Habilidades sociales sustentada en el modelo formativo integral responsable, desde un enfoque sistémico y que incluye: la etapa contextual formativa académica social responsable con sus tres fases: del reconocimiento contextual formativo social integral responsable, la comprensión teórica contextual académico formativa social responsable y la sistematización formativa académico social integral responsable; y la etapa sistematizadora académico social responsable integral conformada por las fases: orientación formativa académico social integral responsable, apropiación formativa académico social integral responsable. Aporte práctico que concretiza el aporte teórico.

La Significación Práctica de esta investigación está dada en el impacto social al elaborar una Estrategia de Habilidades Sociales sustentada en un Modelo Formativo Integral Responsable para el Comportamiento Escolar de los alumnos de la I.E. N° 411, de Cutervo; al contribuir a la mejora de la calidad del Proceso de habilidades sociales y su relevancia al desarrollar la estrategia de Habilidades Sociales, su apropiación y sistematización para el comportamiento escolar.

1.6. Hipótesis y variables

1.6.1 Hipótesis

Si se elabora una Estrategia de Habilidades Sociales sustentada en un Modelo Formativo Integral Responsable, que tenga en cuenta la sistematización formativa

académico social integral responsable y su apropiación, entonces, se contribuye al comportamiento escolar en los alumnos de la I.E. N° 411, de Cutervo.

1.6.2. Variables

VARIABLE INDEPENDIENTE: Estrategia de habilidades sociales.

VARIABLE DEPENDIENTE: Comportamiento escolar.

1.7. Objetivos

1.7.1. Objetivo General:

Aplicar una estrategia de Habilidades Sociales sustentada en un Modelo Formativo Integral Responsable para el comportamiento escolar de los alumnos de la I.E. N° 411, de Cutervo.

1.7.2 Objetivos Específicos:

1. Caracteriza epistemológicamente el proceso de Habilidades sociales y su dinámica.
2. Determinar las tendencias históricas del proceso de Habilidades sociales y su dinámica.
3. Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de Habilidades sociales y su dinámica en los alumnos de la I.E. N°411, de Cutervo.
4. Elaborar el MODELO DE SISTEMATIZACIÓN FORMATIVA INTEGRAL RESPONSABLE, desde la apropiación y sistematización del proceso de Habilidades sociales para fortalecer el comportamiento social en los alumnos de la I.E. N° 411.

5. Elaborar la estrategia de Habilidades sociales para el desarrollo del Comportamiento Escolar.
6. Validar los resultados científicos de la investigación con un pre- experimento.

II. MATERIAL Y MÉTODO

2.1. Tipo y Diseño de Investigación.

- a) **Por el objetivo:** es aplicada, porque se desarrolla una Estrategia de Habilidades Sociales la que permite transformar el proceso de Habilidades sociales para solucionar un problema.
- b) **Por la profundización en el objeto de estudio:** es de nivel explicativo, donde se utiliza para esclarecer las condiciones y la justificación detrás de una peculiaridad, intentando esclarecer las causas que dieron origen a dicha ocasión. (Corral et al. 2019).
- c) **Por el tipo de datos empleados:** es de tipo mixto, es decir se desarrolla tantos objetivos específicos cualitativos y cuantitativos; es cualitativa, porque parte de los fenómenos son observados y descritos. Es cuantitativa, porque analiza la realidad a través de diferentes procedimientos basados en la medición estadística. (Morales, 2021)
- d) **Por el Tipo de Inferencia:** es hipotética deductivo.
- e) **Por el período temporal en que se realiza:** Es de tipo transversal, los datos de recogen en un momento determinado

Diseño de PRE-EXPERIMENTO			
Pre prueba y post prueba			
	PRE-PRUEBA	ESTÍMULO	POS-PRUEBA
G1	01	X	02

2.2. Población y muestra

La Institución Educativa N° 411-Cutervo cuenta con 110 estudiantes, divididos en 6 secciones de las cuales dos son de 3 años, 2 secciones con estudiante de 4 años y 2 secciones con estudiantes de 5 años, dos auxiliares de educación para toda la Institución Educativa, un personal administrativo y de servicio para toda la Institución Educativa y una docente que asume el rol directivo sin sección a cargo.

Categoría	Cantidad
Estudiantes	110
Docentes	6
Auxiliares	2
Directivos	1
Total	119

Muestreo Probabilístico

El muestreo se llevará a cabo teniendo en cuenta los cuadernos de campo de las docentes en las se ha observado y determinado que en las aulas de 4 años los estudiantes demuestran más resistencia a acatar normas o acuerdos de convivencia.

Población:

De la población es de 6 secciones con 110 estudiantes y 6 docentes.

Categoría	Cantidad
Docentes	6
Estudiantes	110
Total	116

Muestra: De la población extraída son los 20 estudiantes de la sección de 4 años “A” conformado por los mismos que diariamente interactúan con los docentes responsables de las secciones de esta edad.

Categoría	Cantidad
Docentes	6
Estudiantes	20
Total	22

2.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.

Métodos

En el desarrollo de la investigación se emplean de manera interrelacionada los siguientes métodos y técnicas:

- Histórico- lógico, que permitirá caracterizar en etapas el desarrollo histórico del proceso de habilidades sociales.
- Abstracción-concreción, durante toda la investigación, fundamentalmente para considerar los elementos teóricos en las tendencias y concepciones del Proceso de habilidades sociales,

y a partir de ellas, llegar a su forma concreta en el fortalecimiento del comportamiento escolar.

– Hipotético-deductivo, en todo el proceso de investigación, especialmente al establecer la hipótesis defendida y determinar las categorías del objeto y del campo investigado, se considerará la amplitud y dialéctica de su inducción y deducción al momento de hacer recomendaciones.

– Sistémico estructural para modelar la dinámica del proceso de Habilidades sociales a través de la estrategia de Habilidades sociales en los alumnos de la I.E. N° 411, de Cutervo.

Técnicas empíricas:

– **Observación Directa:** se aplicó para asegurar la cuestión lógica de este examen, la descripción actual del campo investigado y, además, para la autenticación de los de percepción.

– **Encuesta:** se aplicó para la determinación del problema científico, la caracterización del estado actual del proceso de habilidades sociales en los alumnos de la I.E. N° 411, de Cutervo, y para la corroboración de los principales resultados indagativos de la misma.

– **Ficha de Observación:** se aplicará a los niños participantes para evaluar las insuficiencias en el proceso de Habilidades sociales.

– **Análisis documental:** para la revisión de documentos de la Institución educativa, de tal manera de poder saber el desarrollo de las habilidades sociales.

2.4. Procedimientos de análisis de datos.

El análisis de la información y tratamiento del mismo se verá favorecida a través de los aparatos medibles del programa SPSS, que permite la correcta utilización del test de calidad inquebrantable, la contratación de teorías, tablas y cuadros que serán consecuencia de los instrumentos aplicados para luego desglosar y desglosar. descifrarlos.

2.5. Criterios éticos

Para cumplir con los objetivos que se trazaron en el trabajo investigativo se reservará la absoluta integridad de los participantes de la muestra. Se demostrará en todo momento estándares adecuados que no atenten contra la moral de los participantes y sus datos serán protegidos a lo largo de este trabajo investigativo. Por esta razón nos guiaremos en los principios que se describen a continuación:

1. Los resultados alcanzados al finalizar el desarrollo del trabajo de investigación serán socializados solo al término de este.
2. Para proteger la integridad de los participantes en este trabajo, los investigadores realizarán brevemente la revisión independiente de los protocolos éticos.
3. En este trabajo se involucró a los integrantes de la comunidad donde se lleva a cabo la investigación, permitiendo que este trabajo responda a las demandas de la comunidad.

4. Cuidar a los sujetos activos acaparando todas las medidas posibles de seguridad para valorar su integridad y la reserva de sus datos personales.
5. La investigación debe poner especial énfasis en su valor social, ya que permitirá aportar soluciones diversas a la problemática presente.
6. Se aplicará una metodología pertinente para la consecución de resultados que permitirán responder a las preguntas que motivaron esta investigación. Con esta acción se pretende demostrar la validez científica del trabajo investigativo.
7. Brindar realce a los sujetos cuyo trabajo investigativo anterior haya sido necesariamente útil para la ejecución de otro trabajo de investigación.
9. Buscando respetar la decisión de las personas se plantea el consentimiento informado permitiendo así su participación o no de los sujetos partícipes de la información.
10. Asignar en todo momento un elevado valor a la honestidad intelectual.

2.6. Criterios de Rigor científico

El rigor científico de la investigación, implica prever las influencias y supuestos sesgos en todo el proceso de investigación, delimitando las acciones y la coherencia interna de los elementos del proceso y lógica de la investigación en relación con cada uno de los aspectos que lo conforman trazando un hilo conductor de calidad en el discurso, se parte de la valoración de criterios tales como:

- **La credibilidad o valor de verdad**, los argumentos deben ser veraces, fiables en base a resultados objetivos. Así como, la evaluación y valoración de los instrumentos por juicios de expertos, valoración de los datos e información y triangulación de los resultados.

- **La transferibilidad o aplicabilidad**, los resultados y conclusiones darán pautas para proponer un aporte práctico para que coadyuve a la solución del problema
Desempeño profesional
- **Dependencia**, la consistencia y estabilidad de los resultados deben estar relacionados con la intencionalidad de la investigación o problema que es: Desempeño profesional y el propósito: Formación profesional
- **Confirmabilidad**. La investigación es impersonal y objetiva, se aplicarán criterios estadísticos e indicadores de validez y confiabilidad como, Alfa de Crombach mayor a 0.7
- **La coherencia de la investigación** se evaluará la integración entre El Modelo Teórico y El Aporte Práctico.

III. RESULTADOS

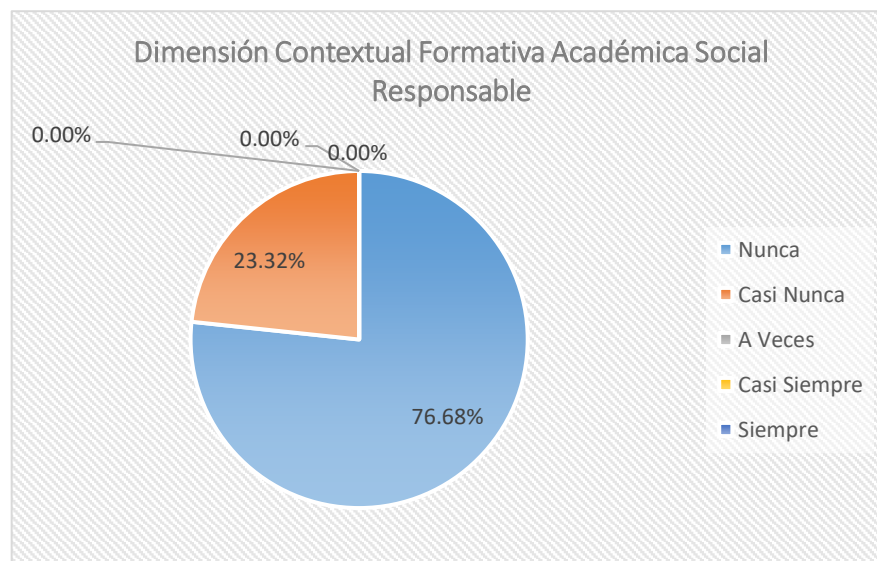
3.1. Resultados en Tablas y Figuras

Diagnóstico del Estado actual de la Dinámica del proceso de Habilidades Sociales en los alumnos de la I.E. N° 411, de Cutervo.

Se aplicó una encuesta a docentes y una ficha de observación a los alumnos. (Ver Anexo N° 3).

Observación a alumnos y Encuesta a Docentes

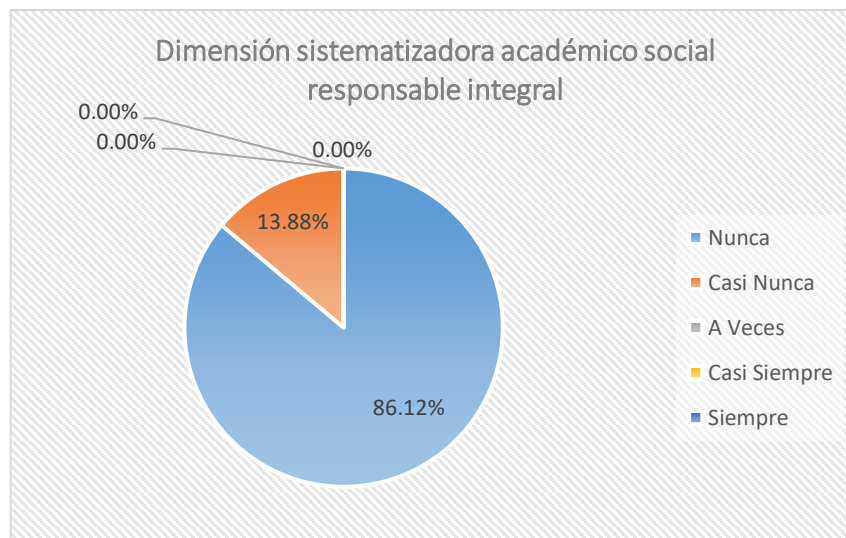
Figura 1. Dimensión Contextual Formativa Académica Social Responsable



Fuente: Elaborado por el autor. 2021

La figura 1 revela que el 76.68% nunca ha realizado la formación contextual académico social responsable; el 23.32% que casi nunca realizó dicha formación. Se tiene un 100.0% de participantes que están en la negatividad de la dimensión.

Figura 2. Dimensión Sistematizadora Académico Social Responsable Integral



Fuente: Elaborado por el autor. 2021

La figura 2 indica que el 86.12% nunca ha realizado la Sistematización académico social responsable integral; el 13.88% casi nunca. Se tiene un 100.0% de participantes que se están en la negatividad.

Tabla 1. El comportamiento escolar.

VARIABLE DEPENDIENTE	COMPORTAMIENTO ESCOLAR	Técnicas de Investigación				
		Ficha de observación a alumnos		Encuesta a docentes		
		N	%	N	%	
DIMENSIÓN CONTEXTUAL FORMATIVA ACADÉMICA SOCIAL RESPONSABLE	Reconocimiento contextual formativo social integral responsable	Nunca	18	90.0%	4	66.7%
		Casi nunca	2	10.0%	2	33.3%
		A veces	0	0.0%	0	0.0%
		Casi siempre	0	0.0%	0	0.0%
		Siempre	0	0.0%	0	0.0%
	Comprensión teórica contextual académica formativo social responsable	Nunca	18	90.0%	4	66.7%
		Casi nunca	2	10.0%	2	33.3%
		A veces	0	0.0%	0	0.0%
		Casi siempre	0	0.0%	0	0.0%
		Siempre	0	0.0%	0	0.0%
	Sistematización formativa académica social integral responsable	Nunca	16	80.0%	4	66.7%
		Casi nunca	4	20.0%	2	33.3%
		A veces	0	0.0%	0	0.0%
		Casi siempre	0	0.0%	0	0.0%
		Siempre	0	0.0%	0	0.0%
Orientación formativa académica social integral responsable	Nunca	16	80.0%	4	66.7%	
	Casi nunca	4	20.0%	2	33.3%	
	A veces	0	0.0%	0	0.0%	
	Casi siempre	0	0.0%	0	0.0%	
	Siempre	0	0.0%	0	0.0%	
DIMENSIÓN SISTEMATIZA DORA ACADÉMICA SOCIAL RESPONSABLE INTEGRAL	Apropiación formativa académica social integral responsable	Nunca	16	80.0%	6	100.0%
		Casi nunca	4	20.0%	0	0.0%
		A veces	0	0.0%	0	0.0%
		Casi siempre	0	0.0%	0	0.0%
		Siempre	0	0.0%	0	0.0%
Generalización formativa académica social integral responsable	Nunca	18	90.0%	6	100.0%	
	Casi nunca	2	10.0%	0	0.0%	
	A veces	0	0.0%	0	0.0%	
	Casi siempre	0	0.0%	0	0.0%	
	Siempre	0	0.0%	0	0.0%	
Total, por indicador		20	100.0%	6	100.0%	

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla 1. En frecuencias y porcentajes, teniendo en forma paralela la observación hecha a los alumnos y la encuesta realizada a docentes en sus dos dimensiones.

Se ve niveles altos de porcentajes promedios de NUNCA con 66.7% y 100% y CASI NUNCA de 10% a 33.3%, de los respectivos indicadores en donde coinciden en estar en la negatividad.

Tabla 2. Resumen de la variable Comportamiento escolar.

Variable	Promedio de observación a alumnos y encuesta a docentes		Ítems
	Nivel	%	
Dimensión 1	Nunca	76.68%	10
	Casi nunca	23.32%	
	A veces	0.0%	
Dimensión 2	Nunca	86.12%	10
	Casi nunca	13.88%	
	A veces	0.0%	
COMPORTAMIENTO ESCOLAR	Nunca	81.4%	20
	Casi nunca	18.6%	
	A veces	0.0%	
		100%	20

Fuente: elaboración propia

En la Tabla 2 se ve el resumen de la variable comportamiento escolar donde el 81.4% nunca CONTEXTUALIZÓ ni realizó la SISTEMATIZACIÓN ACADÉMICA SOCIAL RESPONSABLE INTEGRAL; un 18.6% casi nunca. Reflejando que el 100.0% de participantes se encuentran en la negatividad de la variable dependiente.

3.2. Discusión de resultados

La presente investigación tuvo como propósito elaborar una Estrategia de Habilidades Sociales sustentada en el Modelo Formativo Integral Responsable, para el desarrollo interactivo académico integral responsable, en los alumnos de la I.E. N° 411.

Los resultados coinciden con los de **Martínez, Rosales & Sánchez (2020)** la cual reafirma la necesidad de brindar una propuesta de intervención interdisciplinaria para erradicar la violencia intrafamiliar y evitar las conductas disruptivas y valorar el impacto del proyecto social. Se pretende que, mediante la participación de los miembros de las familias, las dinámicas familiares sean modificadas y los niños aprendan a establecer relaciones de interacción asertivas con sus pares y por ende entre los miembros de su familia, que las madres de familia fortalezcan su autoestima y se empoderen para erradicar conductas violentas dentro de su contexto familiar.

Así también, los resultados refuerzan las conclusiones de **Castro, Quijada & Silva (2019)**, el cual presume aumentar y mejorar la prosocialidad en los estudiantes de primer grado de la escuela primaria, utilizando la utilización de maniqués como una metodología pedante, intentando de manera similar disminuir la contundencia, reforzando y promoviendo la utilización de cualidades como consideración, resistencia, simpatía, entereza, sensatez, liberalidad y amistad para crear un clima de sólida concurrencia que mejore los aprendizajes significativos en clase.

Los datos obtenidos se complementan con los de **Milla (2019)**, quien trabajó la conducta escolar en preescolares de cinco años de una fundación instructiva en Bellavista y San Miguel, Para iniciar esta exploración se pensaron especulaciones sociales intelectuales e hipótesis conductistas, sin perjuicio de los compromisos asumidos; El objetivo general era distinguir el grado de comportamiento prosocial introducido por niños en edad preescolar de

5 años. El alcance del examen es similar; utilizando un ejemplo de 118 jóvenes de los establecimientos instructivos de Bellavista y San Miguel.

Así coincide con **Sánchez (2019)**, la importancia del juego en la mejora conductual y apasionada de la niñez se planifica para mostrar cómo a través del juego el niño puede fomentar su aprendizaje social y entusiasta, logrando así la disposición del carácter y la independencia. Aceptamos que es fascinante concentrarse en esta temática, ya que este componente, el juego, está continuamente conectado con la recreación, siendo esta, en la actualidad, una acción enérgica donde se pueden potenciar habilidades que servirán para el día a día y el pensamiento crítico. del recién nacido.

Estas investigaciones nos brindan un valioso aporte para conocer los problemas de la realidad a investigar; está relacionado con el presente estudio sobre los fundamentos teóricos de las habilidades sociales; tal como se relaciona con el contexto en su metodología descriptiva.

En todas las investigaciones anteriores es importante tener un comportamiento social asertivo, empático, pero, en todos los casos es necesario considerar la relación entre la formación de habilidades sociales y el entorno escolar por motivos educativos.

3.3. Construcción del Aporte teórico

El **Modelo Formativo Integral Responsable**, el cual es el inicio dialéctico para el logro del desarrollo interactivo académico integral responsable.

3.3.1. Fundamentación del Modelo Formativo Integral Responsable en la dinámica del Proceso de Habilidades Sociales.

El **Modelo formativo integral responsable** para el comportamiento escolar en la dinámica del proceso de desarrollo de habilidades sociales, se enmarca en la expresión de las relaciones dialécticas que se manifiestan al interior del proceso enrumados por el investigador en la construcción del conocimiento, en concordancia con las categorías reconocidas como configuraciones, dimensiones, eslabones y la estructura de relaciones. Todo esto direccionado en un modelo holístico como un proceso multidireccional totalizador, donde se interrelacionan procesos de diversas direcciones:

Enseñar, aprender, comunicarse, con la intervención de factores propios de la condición bio psicológica de los sujetos implicados que lo hacen particular y diverso (Fuentes, 2004).

Este modelo se sustenta desde la teoría socio-histórica de Vigotsky (1978), como respuesta al conductismo, donde percibe que en el contexto social se producen todas las habilidades de un sujeto. Por ende, esta teoría ofrece un marco para la comprensión de los modos en que un niño aprende mediante la incrustación de los procesos históricos y culturales, individuales y sociales, expresando que el desarrollo infantil aparece dos veces;

primero entre personas y luego en el interior del individuo que vienen a ser el doble origen de los procesos psicológicos.

Las perspectivas que deciden fundamentalmente el objeto de la interacción de mejora de las habilidades sociales, y que sustentan la construcción hipotética del examen, se encuentran en las diversas especulaciones y originaciones que surgen de las ciencias por su avance en su desarrollo verificable. Para ello, la preparación escolar y el avance de las habilidades sociales se toman como planteamientos hipotéticos.

Según Yagual (2018), la formación escolar propicia la hilera de la personalidad, induciendo todas las capacidades del sujeto. De igual modo estar pendiente del mecanismo de progreso propio y general es significativo. La utilización del agente socio-afectivo, favorecerá al contexto social, a donde el escolar edifica su mismo territorio de integración determinando el desarrollo en el ámbito educativo.

Monjas (1993) muestra que, para desarrollar la capacidad de una empresa, las habilidades sociales son límites explícitos y prácticas importantes para interactuar e identificar con compañeros y adultos de una manera exitosa y comúnmente aceptable. Estas prácticas se hacen, digamos, piensan y sienten, que se aprenden, explícitas por circunstancias explícitas, que suceden correspondientes a otras y son de complejidad fluctuante.

Por otro lado, Caballo (1999) considera las habilidades sociales como aquella disposición de prácticas transmitidas por una persona en un marco relacional que comunica los sentimientos, mentalidades, deseos, sentimientos o libertades de esa persona de una manera adecuada a la circunstancia, respecto de esas prácticas en otros, y que en su mayor parte se ocupa de los problemas inmediatos de la circunstancia al tiempo que limita la probabilidad de problemas futuros.

La estructura interna del **Modelo formativo integral responsable**, toma en cuenta la Teoría Holística Configuracional de Fuentes (2004), quien trata de incrustar con la formación escolar, las configuraciones, dimensiones, eslabones, y estructura de relaciones, para ir interiorizando y reflejando las necesidades que requiere la educación escolar en el ámbito del desarrollo de habilidades sociales.

Se asumen las categorías de **configuraciones y dimensiones** que devienen en expresión de la dinámica de dicho modelo, entendidas como momentos de síntesis en la interpretación de la esencia del proceso de **desarrollo de habilidades sociales** que se analiza.

En este contexto Castillo (2007), alude que una de las situaciones donde se redescubren las diversas articulaciones de la ciudadanía es la escuela, donde los escolares experimentan su socialidad; como tal, es un escenario significativo donde se pueden distinguir formas de resolver interminables problemas que surgen de las conexiones intersubjetivas, así como una metodología que permite manejar las luchas relacionales y construir reglas de conjunción que conceden variedad y avanzan en la incorporación.

3.3.2. Argumentación del Modelo Formativo Integral Responsable en la dinámica del Proceso de Habilidades sociales para el comportamiento escolar.

El **Modelo Formativo Integral Responsables**, dinamiza el proceso de Habilidades sociales.

Así, son dos las dimensiones se suscitan:

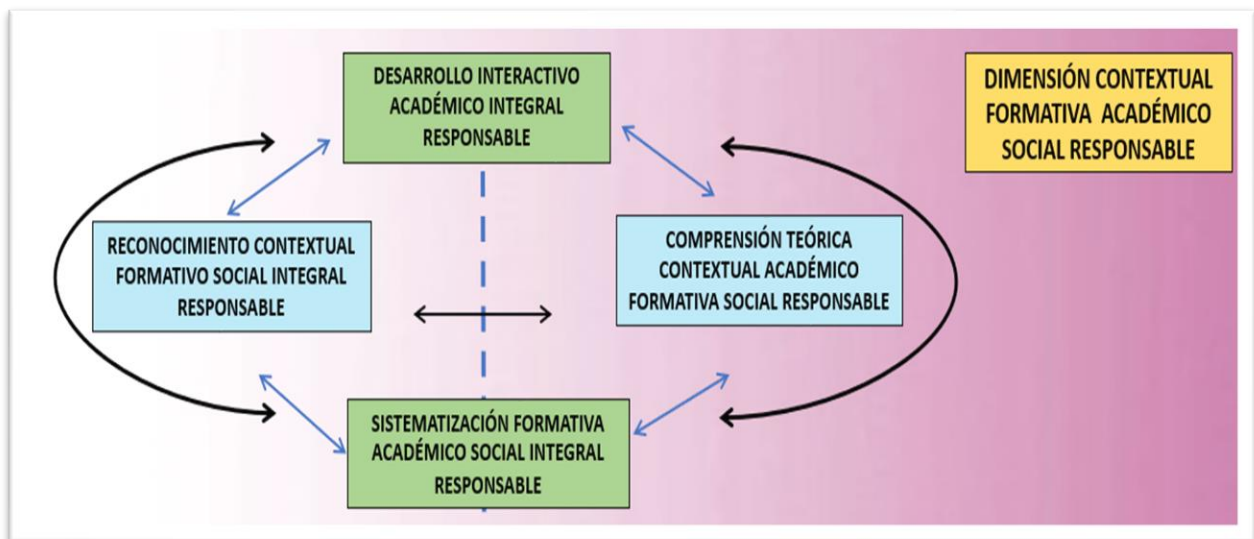
- Dimensión contextual formativa académico social responsable.
- Dimensión sistematizadora académica social responsable integral.

El **Modelo formativo integral responsable** para mejorar el comportamiento escolar que se emplea en los procesos de enseñanza – aprendizaje, que se basa en la teoría holístico contextual de Homero fuentes. Sobre todo, se enfoca en la concepción humanista arraigada al individuo, desde la perspectiva de su mejoramiento y perfeccionamiento constante. El modelo se caracteriza porque el estudiante es el protagonista en su aprendizaje.

El **Modelo formativo integral responsable** para el proceso de enseñanza holística para que un estudiante encuentre sentido a lo que aprende y sobre todo le otorgue una utilidad, ya que la educación se encuentra fragmentada por materias, la problematización se da cuanto le toca integrar todos sus aprendizajes. Porque se ha separado el todo de sus partes. La fundamentación del **Modelo formativo integral responsable** basada en la teoría Holístico Configuracional de Homero Fuentes, a continuación, se analizan sus dos dimensiones:

Dimensión contextual formativa académico social responsable, se entiende como las interrelaciones de un proceso que participan; desarrollo interactivo académico integral responsable, reconocimiento contextual formativo social integral responsable, comprensión teórica contextual académica formativo social responsable y sistematización formativa académica social integral responsable, que son aspectos medulares para la formación social integral del estudiante, para ser responsable con la sociedad a través de valores que contribuyan al acervo social y cultural de acuerdo al contexto en el que se desarrolla (figura 1).

Figura 1. Dimensión contextual formativa académico social responsable



El modelo empieza a dinamizarse cuando se incluye la **sistematización formativa académico social integral responsable**, ubicándose justo al medio del modelo y forma la parte central de la finalidad de este modelo, subyace en que el estudiante lograr que aprenda de las situaciones reales de contexto, acercándolo a la realidad del proceso de aprendizaje

sea continuo, permanente y participativo como una dimensión de ser humano en base a la ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal, y socio-política.

Ética, fortalecer una enseñanza donde el ser humano ejerza su libertad para la toma de sus decisiones, pero que estas se realicen en base a valores y principios para al final ser llevados a la práctica, y este ser humano sea capaz de desarrollar la dimensión del respeto por el derecho ajeno, sobre todo sigan su proceso de humanización y personalización el estudiante debe lograr la capacidad de tomar decisiones libres, responsables y autónomas.

Espiritual, comprenda que el individuo sea capaz de trascender en su propia existencia, con el reconocimiento de valores universales, creencias, ritos, dogmas, doctrinas y con sentido general por amor a la propia vida, al mundo, la cultura, con esto se logra, seres humanos que practican el respeto a los valores, costumbres, hábitos, creencias de las personas en el marco del respeto, solidaridad, fraternidad, justicia y la equidad en su cualidad humana busca la capacidad de trascender e ir más allá, de su existencia para asumir un compromiso cristiano en su opción de vida.

Cognitiva, con una cualidad humana de la capacidad de comprender y aplicar creativamente los saberes en la interacción consigo mismo, los demás y el entorno. Se entiende a la forma del ser humano para aprender, conocer y entender los conceptos de una realidad que lo rodea. Además, pueda emplearlo para transformar para su beneficio y el de la sociedad. De allí parte que sepa aplicar o darle utilidad a lo aprendido.

Afectiva, se entiende como una cualidad humana con la capacidad de amarse y expresar el amor en sus relaciones interpersonales. Se refiere a las fortalezas psíquicas de la

vida que abarca los sentimientos, emociones y la sexualidad que un ser humano puede experimentar, también comprende cómo se relaciona a sí mismo y con los demás, tiene es facilidad para entender a la persona y puede desarrollarse como un ser social.

Comunicativa, con la finalidad de lograr seres humanos sociales, con facilidad para recibir e intercambiar información, lo cual facilita la transformación y construcción de nuevos conocimientos sociales con finalidad de lograr la capacidad de interactuar significativamente e interpretar mensajes con sentido crítico.

Estética, Capacidad de desarrollar y expresar creativamente la sensibilidad para apreciar y transformar el entorno. Donde es capaz de partir de la sensibilidad de la naturaleza; es decir siente, reconoce, imagina y aprecia en el mundo su presencia y de las demás.

Corporal, que el ser humano aprenda a manifestarse con su cuerpo y ser visto por el entorno, en el fortalecimiento se potencian las actividades físicas, motrices, también incluye las expresiones emocionales y deseos. Por lo tanto, debe existir un gran interés por impartir la educación física y artística con la finalidad de lograr la capacidad de valorar, desarrollar y expresar armónicamente su corporalidad.

Socio-política, capacidad de asumir un compromiso solidario y comunitario en la construcción de una sociedad más justa y participativa. Responsabilidad en la enseñanza de formar ciudadanos comprometidos con la sociedad y ser capaz de transfórmala, con las herramientas adquiridas en su proceso de aprendizaje, también se asume que los estudiantes deben tener competencias para formarse en dos perspectivas lo investigativo y lo cultural.

Para llevar a cabo la apropiación formativa social escolar integral responsable, el modelo necesita de dos componentes importantes como el reconocimiento contextual formativo social escolar integral responsable y la comprensión contextualizada formativa social escolar integral responsable.

Reconocimiento contextual formativo social integral responsable, la formación integral social, reconoce a los docentes como actores claves, encargados de guiar el proceso de aprendizaje, pero para ello se requiere un conocimiento integral del contexto donde se ejecuta el modelo integral contextualizado, en las que participan el aspecto humano, los recursos materiales, ubicación geográfica, temporalidad y aspecto sociocultural.

El docente como actor de la formación tiene que apoyarse en encontrar suficientes insumos para llevar a cabo el proceso formativo integral, donde la enseñanza se adentre al contexto social, para ello debe contar con las estrategias idóneas de la formación integral, no sólo se trata de aplicarlas, sino también en evaluar los resultados si estos logran los objetivos trazados, incluso incluir a los padres en la formación, para verificar que tanto apoyo reciben de otros actores (padres y comunidad). Que son los encargados de retroalimentar si la enseñanza se está recibiendo, para luego realizar sus ajustes y se transmita a los estudiantes.

Los estudiantes, tienen que ser autónomos, participativos, capaz de entender que la enseñanza se orienta a su realidad sociopolítica, familiar, educativa y comunidad. De allí deben obtener los recursos para su enseñanza, además sentir el apoyo del aprendizaje, identificar los objetivos y sobre todo que al final tienen que repercutir en generar su propio beneficio y al contexto que los rodea.

Conocer la realidad contexto permite al docente y estudiante, mejorar las estrategias de enseñanza y aprendizaje, porque va identificar que puede obtener del entorno para potenciar su aprendizaje, situación que genera estudiantes con mejores valores comprometidos consigo mismo y la comunidad.

La comprensión teórica contextual académico formativa social responsable, en el modelo que es parte de la interrelación con apropiación formativa social escolar integral responsable, donde en docente debe tener como ideal formar a los estudiantes integralmente, reconociendo las oportunidades y dificultades de la comunidad familiar, educativa y social para llegar a concretar los conocimientos y aprendizajes en acciones, que busca una formación integral. Comprende:

- Ejecutar procesos participativos en los que docente, estudiantes, familia y agentes de la comunidad se comprometan en las decisiones en torno a la educación tanto en el ámbito escolar y comunitario.
- La formación integral responsa a los intereses locales considerando sus características lingüísticas, culturales y de vida social, a tal punto que los procesos de la enseñanza se vinculen con la necesidad de la comunidad.
- Involucra el desarrollo social y dar las garantías a los diferentes involucrados, a través de una enseñanza que favorezca la participación en condiciones de igualdad entre los agentes escolares y miembros de la comunidad.

- La formación integral reconoce la utilidad de la enseñanza para la transformación de su propio beneficio y de la comunidad, con el cual requiere interactuar con los diferentes actores para identificar las necesidades y transformarlas.

El **desarrollo interactivo académico integral responsable**, el docente asume un rol protagónico para lograr la meta de desarrollar estudiantes participativos, autónomos, interdependencia, para reconocer los conocimientos y darle utilidad en beneficio de sí mismo y la comunidad, el docente se enfoca en el desarrollo de un saber práctico, porque los estudiantes al final del proceso identifican finalidades y proveen diferentes acciones para la comprensión del fenómeno educativo y las necesidades sociales.

El desempeño escolar se entiende al conjunto de habilidades, capacidades y actitudes del estudiante que establecen su nivel de aprendizaje, además se basa en los parámetros de evaluación de cada docente en el área de estudio, Es así que el desempeño comprende a tres aspectos fundamentales el conceptual, actitudinal y procedimental.

El conceptual, se refiere a la forma de organizar y comprender los conceptos se refiere a sus aptitudes, los mismos que deben ser actualizados y de acuerdo a su realidad.

Actitudinal, el docente tiene que cumplir un papel protagonista para lograr motivar al estudiante para que siempre muestre una gran predisposición por aprender y tenga un trabajo cooperativo con los grupos de trabajo.

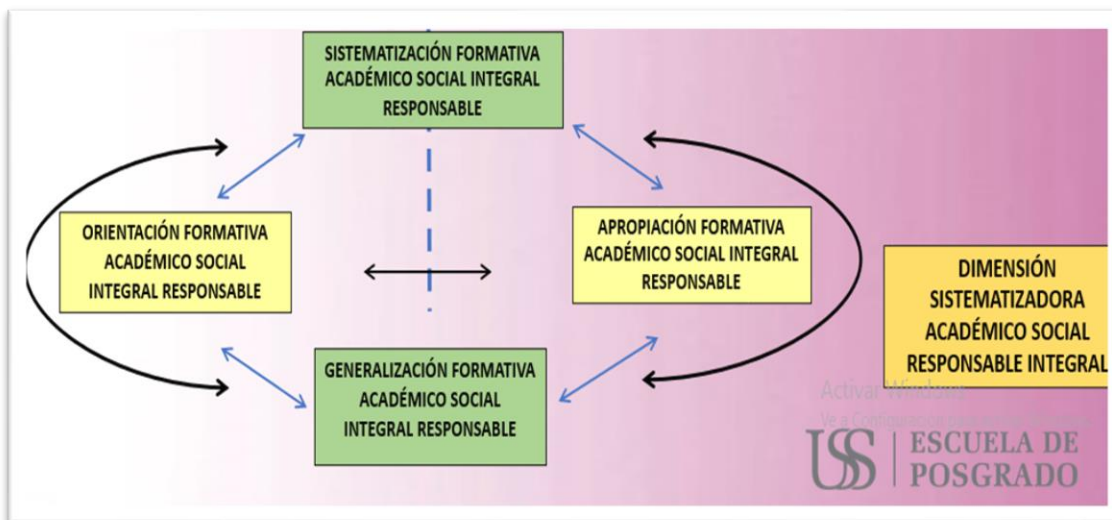
Procedimental, se tiene que contar con todas las herramientas y materiales que faciliten la aprehensión de los saberes en la clase. Se requiere el apoyo de los docentes, familia, escuela y comunidad.

También se reconoce al desempeño escolar como rendimiento académico o desempeño académico, que se encargan de evaluar el logro de los objetivos de aprendizaje, son los docentes los encargados de velar por que se alcancen los indicadores y logros. Estos saberes son percibidos por el docente y el estudiante. No sólo se debe incluir valoraciones numéricas, sino también cualitativas.

Este mecanismo va a permitir reconocer el desarrollo del desempeño escolar integral cooperativo. Porque se deben reconocer los factores que influyen como el ambiente familiar (personalidad, hábitos de aprendizaje) la relación estudiante – docente y por último el nivel socio-cultural (motivaciones e intereses), que son los encargados del éxito o fracaso académico.

Posteriormente se evalúa una relación de apropiación formativa social escolar integral responsable, con la generalización social escolar integral responsable, que se dan a través de la dimensión de apropiación formativa social escolar integral responsable.

Figura 2. Dimensión de apropiación formativa social escolar integral responsable.



Fuente: Elaboración propia.

Respecto a la **sistematización formativa académico social integral responsable**, comprende a una enseñanza que busca un ser humano basado en la ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal, y socio-política. Que es muy consciente de su entorno.

La **orientación formativa académico social integral responsable**, el docente debe ejecutar estrategias que faciliten el aprendizaje, la práctica del estudiante, sobre todo se busca que los estudiantes construyan sus saberes, con interdependencia y autonomía, no sólo se enfoquen en memorizar, sino que comprendan la utilidad de los saber y sepan aplicarlo en el entorno.

La **orientación formativa académico social integral responsable** debe enfocarse en generar las cualidades humanas en los estudiantes como la ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal, y socio-política. Por lo tanto, se deben facilitar las

estrategias de aprendizaje para la población estudiantil, en un ambiente motivador de la mano con la formación humana y del contexto.

La aplicación de las estrategias exige que se lleve a cabo un trabajo cooperativo; por lo tanto, no se busca un aprendizaje individual, sino grupal para propiciar la crítica de los conocimientos y no sean sólo unos simples saberes, sino aplicarlos.

La **apropiación formativa académica social integral responsable**, es muy importante que compromete todo el proceso de la adquisición de los saberes, donde el estudiante demuestra su capacidad para integrar sus conocimientos pasados, con los nuevos y puede aplicarlo a un problema de la realidad, porque de eso trata no sólo crear el conocimiento sino otorgarle una utilidad.

Aprender para el estudiante comprende dejar su estado pasivo por uno más activo, por lo tanto, el docente tiene un rol de buscar estrategias que involucren activamente al estudiante, el aprendizaje es a través y como resultado de su actividad, también se busca su interacción social, donde las interacciones se logran de la experiencia de aprendizaje, dado que se utiliza como medio de intercambio de ideas y de las negociaciones de contenidos con sus compañeros.

También se promueve el trabajo colaborativo, donde el estudiante tiene que aprender a trabajar en equipo, y cumple un rol fundamental en el grupo.

La **generalización formativa académico social integral responsable**, al final de un aprendizaje que da por medio del desempeño académico, donde el estudiante es capaz de

generalizar todo lo aprendido, es algo global, complejo, multidimensional y se interrelacionan entre sí.

Se dice que es global, porque el conocimiento se tiene que evaluar en su todo y en sus partes, no se debe enseñar al estudiante sólo por la parte de un concepto, sino por el contrario entender la parte para así identificar sus partes.

Multidimensional, los estudiantes tienen que reconocer que cada uno de los saberes se puede estudiar con sus dimensiones, que tiene partes para ser estudiadas.

Complejo, se tiene que enseñar a los estudiantes desde el conocimiento simple a un conocimiento más complejo, además también a simplificar los conceptos complejos.

El más importante la interrelación entre sí de los conceptos, los estudiantes deben aprender a relacionar los aprendizajes aprendidos, de diversas materias o temas y saber emplearlo en algo específico con el cual determina por darle utilidad a lo aprendido.

De la relación de la dimensión contextual formativa social escolar integral responsable y dimensión de apropiación formativa social escolar integral responsable, que también comprende a tres procesos formativos claves como: comportamiento escolar responsable integral, apropiación formativa social escolar integral responsable y generalización social escolar integral responsable.

De estas interrelaciones se origina el siguiente modelo (figura 3)

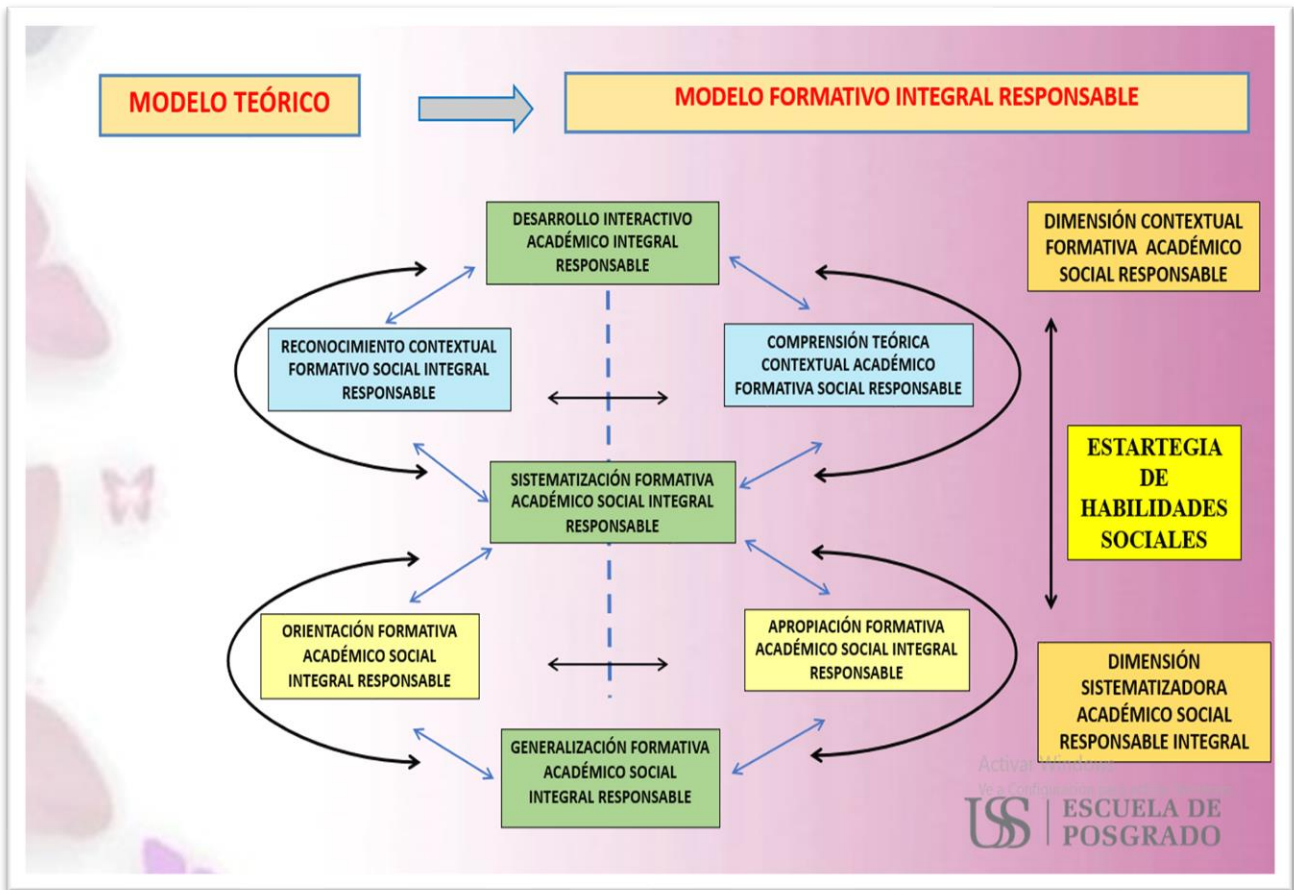
El modelo integral contextualizado para la mejora del comportamiento escolar en la teoría holística configuracional.

Del modelo se origina la integración de dos dimensiones que son: dimensión contextual formativa social escolar integral responsable y dimensión de apropiación formativa social escolar integral responsable

La estructura integral del modelo revela tres configuraciones esenciales que son: comportamiento escolar responsable integral, apropiación formativa social escolar integral responsable y generalización social escolar integral responsable

De la relación de las dos dimensiones surge las estrategias de habilidades sociales que dan solución al problema del comportamiento escolar que se cristaliza en el éxito en el desempeño académico y la generalización social de los saberes.

Figura 3. Modelo integral contextualizado.



Fuente: Elaboración propia.

3.4 APORTE PRÁCTICO

3.4.1. CONSTRUCCIÓN DE LA ESTRATEGIA DE HABILIDADES SOCIALES SUSTENTADA EN UN MODELO FORMATIVO INTEGRAL RESPONSABLE

Introducción

En este acápite se describe la **Estrategia de Habilidades Sociales**, dirigido a los alumnos la I.E. N° 411, para dar solución al problema de investigación: Comportamiento escolar, desde la Teoría sistémico estructural funcional, estableciendo dos etapas: Dimensión contextual formativa académico social responsable y la Dimensión sistematizadora académico social responsable integral.

La estrategia de habilidades sociales para la mejora del comportamiento escolar que se emplea en los procesos de enseñanza – aprendizaje, es resultado de un modelo integral, que se desprende de la relación de dos dimensiones como son la dimensión contextual formativa social escolar integral responsable y la dimensión de apropiación formativa social escolar integral. De la misma se genera un producto de enseñanza como es la estrategia a fin de solucionar los problemas encontrados en el comportamiento escolar en estudiantes pre escolares así como un mejor consenso de los docentes para asumir una enseñanza que favorezca la autonomía y libertad de los estudiantes con comportamientos y conductas donde se respeten los unos con los otros.

El aporte práctico es una secuencia del aporte teórico del mismo que se complementa, que sigue una secuencia que parte de un diagnóstico previo del contexto, se sintetiza y se relaciona con las dimensiones, para asegurar una sistematización y objetivo que se busca alcanzar, para dar lugar a un etapa de elaboración como son las estrategias del presente aporte

donde tiene en cuenta los planteamientos previos del modelo teórico, en otras palabras comprende el diseño de las actividades, el seguimiento y evaluación para su cumplimiento logrando la comprensión contextualizada social, la generalización social y aprehensión formativa social integral responsable en la enseñanza de preescolares en una institución educativa.

En resumen, la estrategia didáctica de desarrollo de habilidades sociales para la mejora del comportamiento escolar es la implementación del modelo integral contextualizado para mejorar el comportamiento escolar.

3.4.1.1. Fundamentación

Para el aporte práctico se tiene en cuenta el **modelo formativo integral responsable**. Sobre todo, se enfoca en la concepción humanista arraigada al individuo, desde la perspectiva de su mejoramiento y perfeccionamiento constante. El modelo facilita la interrelación que dan lugar a la parte práctica por medio de la relación entre las dimensiones.

La primera **dimensión contextual formativa académica social responsable**, la que se convierte en la **Primera etapa** de la estrategia, donde se constituyen las fases Reconocimiento contextual formativo social escolar integral responsable, la segunda fase comprensión contextualizada formativa social escolar responsable y la tercera fase la apropiación formativa social escolar integral responsable, convirtiéndose así en el propósito del modelo y objetivo general de la estrategia. En esta fase se reconoce todo lo relacionado al comportamiento escolar en niños preescolares como su autonomía, interacciones de calidad, acata acuerdos de convivencia y construcción de su identidad

La otra **dimensión sistematizadora académica social responsable integral**, convirtiéndose en la segunda etapa de la estrategia con las fases diseño de actividades sociales escolares formativas integrales responsables, aprehensión formativa social escolar integral responsable, y la generalización social escolar integral responsable. Encaminado a lograr el desarrollo de las competencias sociales en los niños.

Para la estructuración de la Estrategia se asume la Teoría Sistémico Estructural Funcional, el cual considera al sistema en su totalidad como unidad dialéctica entre sus componentes, interpretándolas como particularidades con características propias, modelando la realidad al estado que se desea lograr, es decir de la transformación del proceso de formación inferencial.

Para construir la Estrategia, se ha tomado en cuenta lo aportado por **Morales (2021)**, quien estructura una estrategia en:

- 1. Introducción - Fundamentación:** puntos de partida y etapas iniciales.
- 2. Diagnóstico,** demuestra el estado del artículo en su estado genuino y muestra el tema en torno al cual se realiza la técnica.
- 3. Premisas:** es cada una de las aseveraciones antes de que finalice el contenido.
- 4. Requisitos:** es una condición o capacidad de la que se espera que se ocupe de un problema o logre un objetivo.
- 5. Planteamiento del objetivo general.** Aquí el objetivo de la técnica se figura considerando las premisas.
- 6. Planeación estratégica,** las razones que conducen al cambio de la quietud en el aire, desde la circunstancia genuina hasta la realización del estado ideal.

7. **Instrumentación**- que van a completar la estimación, convertir, comunicar, controlar o registrar la interacción, para explicar cómo se aplicará, en qué condiciones, la duración y los capaces.
8. **Evaluación y Control**, incorpora la evaluación y valoración de las etapas iniciales de la técnica, el objetivo propuesto es meditado por los resultados y la investigación para relevar qué actividades correctivas deben ser consideradas para concurrir con los planes.

3.4.1.2. Aporte Práctico: Estrategia de Habilidades Sociales

La Estrategia de Habilidades Sociales, revela la dinámica novedosa para el comportamiento escolar. Teniendo en cuenta las relaciones dialécticas y la lógica integradora entre configuraciones y dimensiones aportadas en el modelo formativo integral responsable.

3.4.1.3. Estructura del aporte práctico

Se asume lo aportado por Morales (2021):

1. Diagnóstico

Acciones del diagnóstico:

En lo que respecta a la secuencia para la construcción de la estrategia se ha seguido la propuesta que plantean De Armas y otros (2003), de tal manera que se procedió a elaborarla en el siguiente orden:

-Elaboración del diagnóstico contextual

-Planteamiento del objetivo general

-Determinación de las etapas

-Planteamiento de la metodología de instrumentación

-Evaluación y control de los resultados obtenidos de la aplicación de la estrategia.

3.1.- Elaboración del diagnóstico contextual

El diagnóstico contextual comprende la situación actual de la dinámica del proceso de habilidades sociales en cuanto al comportamiento escolar en los preescolares, donde se aplicaron una encuesta a docentes y una ficha de observación a alumnos: instrumentos de medición que fueron recopilados por parte de los docentes que evaluaron a cada alumno con las fichas de observación, así como sus impresiones de los docentes sobre las interacciones positivas que se dan en el aula.

Los hallazgos principales del estudio se resumen a continuación:

RECONOCIMIENTO CONTEXTUAL FORMATIVO SOCIAL INTEGRAL RESPONSABLE

- Todas las normas son impuestas por el docente sin considerar el contexto donde se desarrolla el estudiante (Cultura y entorno comunitario)
- Insuficiente inclusión de los padres de familia en las actividades educativas y talleres diversos
- No se invitó a los padres a visitar las instalaciones del centro educativo y se familiaricen con los espacios donde se desarrolla el niño.
- Insuficientes reuniones con los padres para informar sobre los avances de sus hijos.

**COMPRENSIÓN TEÓRICA CONTEXTUAL ACADÉMICO FORMATIVA
SOCIAL RESPONSABLE**

- No cuentan con un buen desarrollo psicosocial
- No participan en la elaboración de proyectos en la hora del juego libre en los sectores
- No comunican sus necesidades
- Limitada inclusión a los estudiantes en la elaboración de las normas de convivencia
- Insuficiente participación de los padres de familia.
- Falta de empoderamiento para elaborar con los niños y niñas los acuerdos de convivencia

**SISTEMATIZACIÓN FORMATIVA ACADÉMICO SOCIAL INTEGRAL
RESPONSABLE**

- No se permite que los padres ingresen antes y después de clases
- Los docentes observan que más del 50% de los estudiantes aún tienen dificultades en su autonomía, esto se refleja en que no utilizan adecuadamente sus utensilios, los docentes tienen que ayudarlos incluso a picar ciertos alimentos
- Más del 50% de los estudiantes se sacan de manera individual sus prendas
- Un alto porcentaje de estudiantes a veces guarda los materiales después de utilizarlos.
- Los estudiantes a veces asumen responsabilidades dentro y fuera de clases
- Los estudiantes no manejan de adecuada cuando se enfrentan a un problema, en donde resalta su inseguridad al momento de un conflicto.

**ORIENTACIÓN FORMATIVA ACADÉMICO SOCIAL INTEGRAL
RESPONSABLE**

- Los estudiantes no agradecen de forma espontánea cuando un compañero o docente hace algo bueno por ellos.
- Los estudiantes a veces logran ignorar o dejar de lado a ciertos compañeros.
- Un alto porcentaje de estudiantes se lava las manos antes y después de comer.
- Los estudiantes si logran expresarse de forma amigable sobre sus compañeros de clase.
- Un alto porcentaje de estudiantes no participa en la solución de conflictos.
- Un alto porcentaje de los estudiantes comparte sus alimentos a la hora de la lonchera.
- Un alto porcentaje de estudiantes no está atento a las necesidades de sus compañeros.
- A veces los estudiantes apoyan de manera voluntaria a un compañero.
- Un alto porcentaje de estudiantes no respeta los espacios de sus compañeros

DESARROLLO DEL DESEMPEÑO ESCOLAR INTEGRAL COOPERATIVO

- En el aula de los niños de cuatro años se considera que más del 50% de estudiantes a veces se sienten motivados con las actividades que van realizar peor, porque no se considera sus intereses o necesidades de aprendizaje rápidamente pierden esa motivación y nos capaces de involucrarse en las actividades por el contrario pierden el interés.
- El 50% de los estudiantes no cuentan con altos niveles de empatía, se caracterizan por presentar reacciones negativas con sus compañeros de aula no son capaces de reflexionar acerca de los sentimientos de sus compañeros al ser agredidos o cuando se les quita algún material

APROPIACIÓN FORMATIVA ACADÉMICO SOCIAL INTEGRAL
RESPONSABLE

- Cerca del 50% reacciona con agresión cuando no comparten los materiales y no son capaces de resolver conflictos que se presentan en el aula.
- A más del 50% de los estudiantes no se les ha enseñado a disculparse con sus compañeros o docente, cuando no hacen lo correcto,
- Más del 50% de los estudiantes no controlan sus impulsos ante una conducta o reacción de sus compañeros es decir actúan de manera agresiva en la mayoría de ellos casos, razón por la que no ha interiorizado los acuerdos de convivencia impuestos en el aula.
- Cerca del 50% de los niños no contribuyen a la mejora del trabajo en equipo.

GENERALIZACIÓN FORMATIVA ACADÉMICO SOCIAL INTEGRAL
RESPONSABLE

- Más del 50% de los estudiantes cuando no obtiene el juguete que desea no se tranquiliza fácilmente insiste en conseguir el material a costa de la reacción que fuere.
- Además, altos niveles de inseguridad en el trabajo que realizan tienen dudas para desarrollar sus productos.
- Se evidencia que más del 50% de los niños presenta dificultades para relacionarse con sus compañeros, esta situación dificulta las actividades en equipo.

3.1.1 premisas

- Premisa 1: Se origina a partir apropiación formativa social escolar integral responsable de los estudiantes, donde en necesario que los docentes ayuden a que los estudiantes comprendan sobre las normas, así como los docentes manejen los conceptos y reciban talleres.

- Premisa 2: Es necesario del reconocimiento contextual formativo social escolar integral responsable, en donde se identifique las necesidades de los estudiantes en la convivencia en el aula, y realizar la estrategia, enfocada en establecer normas de convivencia de acuerdo al contexto del niño.

- Premisa 3: se debe lograr la comprensión contextualizada formativa social escolar, en el que se requiere de los docentes el acercamiento a los contextos de los niños y se adapten las normas y convivencia de acuerdo a esta cultura. Y se comprenda sus necesidades.

- Premisa 4: se debe buscar el desarrollo del desempeño escolar integral cooperativo, con estrategias que permitan a los estudiantes desarrollarse libremente y se considere como parte de la elaboración de las normas de acuerdo a su contexto cultural.

3.1.2.- Requisitos

1. Se necesita de un marco conceptual claramente definido de la mejora del comportamiento escolar que sea aceptado y respetado por estudiantes, docentes y padres de familia para lograr el consenso de cada una de las estrategias.

2. Compromiso de la comunidad educativa en la fase de elaboración mediante los recursos para llevar a la práctica las estrategias planteadas

3. Compromiso de la comunidad educativa para ejercer un control de cumplimiento de las fases y actividades de las estrategias.

4. Hacer sostenible la propuesta para otros entornos educativo o regiones mediante la flexibilidad y adaptabilidad de las estrategias.

2. Planteamiento del Objetivo:

Objetivo de la Estrategia:

Sistematizar la formación académico social integral responsable, teniendo en cuenta el reconocimiento, la comprensión, la orientación, la apropiación formativa y su generalización para el desarrollo interactivo académico integral responsable en los alumnos de la I.E. N° 411.

3. 3.3. Planeación estratégica.

La Estrategia de enseñanza aprendizaje sistémica integral contextual está estructurada en dos etapas:

-Etapa contextual formativa social escolar integral responsable y

-Etapa de la apropiación formativa social escolar integral

3.3.1 Etapa contextual formativa social escolar integral responsable

En esta primera etapa se realiza una síntesis que comprende la interrelación de un reconocimiento contextual formativo social escolar integral responsable, con la comprensión y la apropiación formativa de los aspectos teóricos para lograr una formación social escolar integral responsable.

Objetivo específico: Realizar el diagnóstico situacional del proceso de enseñanza aprendizaje de estudiantes preescolares en el contexto social escolar responsable.

Se tienen en cuenta las siguientes estrategias en esta fase:

Fase 1: Reconocimiento contextual formativo social escolar integral responsable

Objetivo	Reconocer resultados obtenidos del diagnóstico contextual acerca del proceso de enseñanza aprendizaje en preescolares sobre comportamiento escolar														
Metas	Participación del 100% de docentes y de padres de familia de preescolar														
Responsables	Directora de inicial														
Acciones	Cronograma												Presupuesto	Recursos	
	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D			
Presentación de resultados de la recopilación de datos aplicadas a docentes y padres de familia e informe los principales hallazgos, mediante un informe personalizado por estudiante				X										S/ 50.00	- Folder manilo - Papel Bond - Impresora - Computadora
Comité de trabajo para mejorar las habilidades sociales de los estudiantes preescolares					x									S/ 10.00	- Papel Bond - Impresora
Diseño y difusión del plan a padres y docentes					x									S/ 50.00	- Papel bond - Impresora

Diseño de estrategia de enseñanza aprendizaje de habilidades sociales					x										S/ 50.00	- Computadora - Papel Bond - Impresora - Folio
Total															S/ 160.00	

Fase 2: Comprensión contextual formativa social escolar integral responsable.

Objetivo	Lograr la comprensión contextual de los fundamentos teóricos formativos de las habilidades sociales en los preescolares															
Metas	Participación del 100% de docentes y de padres de familia de preescolar															
Responsables	Directora de inicial															
Acciones	Cronograma													Presupuesto	Recursos	
	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D				
Taller dirigido a los docentes el desarrollo de habilidades sociales en preescolares					x										S/ 100.00	- Papel Bond - Impresora - Computadora - Proyector - Plumones - Papelotes
Taller dirigido a los padres sobre el manejo y reconocimiento de las emociones en los preescolares						x									S/ 20.00	- Papel Bond - Impresora - Papelote - Plumones - Lapiceros
Taller dirigido a los padres sobre el las normas y valores en los niños							x								S/ 20.00	- Papel Bond - Impresora - Papelote - Plumones
Escuela de padres: límites, normas y valores en							x								S/ 20.00	- Papel Bond - Plumones

Actividad de reconocimiento a sí mismo de los estudiantes							x							S/ 50.00	- Papel Bond - Plumones - Refrigerio - Piñata sin colorear - Goma - Papel crepe de colores
Total														S/ 170.00	

3.3.2 Etapa de la apropiación formativa social escolar integral responsable

Es la segunda etapa que comprende a sus fases del diseño de las actividades sociales escolares formativas integrales responsables, la aprehensión formativa social escolar integral responsable y generalización social escolar integral responsable.

Objetivo específico: Relacionar dialécticamente el diseño de actividades sociales escolares con la aprehensión formativa social escolar integral responsable.

Para implementar esta segunda etapa se han considerado las siguientes fases:

Fase 4: Diseño de actividades sociales escolares formativas integrales responsables

Objetivo	Diseñar actividades sociales escolares formativas integrales responsables														
Metas	100% de docentes, estudiantes y padres de familia participan en los talleres														
Responsables	Directora de inicial														
Acciones	Cronograma													Presupuesto	Recursos
	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D			
Taller con docentes, y estudiantes sobre la autonomía en los preescolares						x								S/ 100.00	- Folio - Papel Bond - Lapicero - Juegos didácticos

Taller con docentes, y estudiantes sobre la identidad los preescolares								x								S/ 100.00	- Folio - Papel Bond - Lapicero - Juegos didácticos
Taller con docentes y padres para generar asertividad en los niños									x							S/ 100.00	- Folio - Papel Bond - Lapicero - Juegos didácticos

Fase 5: Aprehensión formativa social escolar integral responsable

Objetivo	Desarrollar la aprehensión formativa social escolar integral responsable fomentando los saberes de desarrollo social																
Metas	90% de estudiantes y padres de familia participan en los talleres y encuentros pedagógicos programados																
Responsables	Directora de inicial																
Acciones	Cronograma												Presupuesto	Recursos			
	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D					
Taller a los estudiantes para la creación de las normas de clases						x										S/ 100.00	- Folio - Papel Bond - Lapicero - Juegos didácticos
Taller a los estudiantes para la creación de las normas para su casa							x									S/ 100.00	- Folio - Papel Bond - Lapicero - Figuras - Colores - Cartulina

Taller de interacción cooperación dirigido a los estudiantes									x								S/ 100.00	- Folio - Papel Bond - Figuras - Colores - Cartulina
--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	--	--	--	--	--	--	--	-----------	--

Fase 6: Generalización social escolar integral responsable

Objetivo	Desarrollar las actividades de generalización social escolar integral responsable																
Metas	90% de estudiantes y padres de familia participan en los talleres y encuentros pedagógicos programados																
Responsables	Directora de inicial																
Acciones	Cronograma												Presupuesto	Recursos			
	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D					
Implementación de comunicados cortos de los logros destacado en la socialización del niño en clases						x										S/ 100.00	- Folio - Papel Bond - Impresión
Reunión Bimestral de los avances de relaciones sociales de los niños en clase				x		x		x		x				x		S/ 100.00	- Folio - Papel Bond - Impresión
Clases planificadas de role playing sobre las habilidades sociales					x				x							S/ 100.00	- Folio - Papel Bond - Impresión

3.4 Evaluación.

La implementación de las estrategias se evaluó a lo largo de toda la implementación de las actividades. Es decir, en cada etapa y fases:

Una vez aplicada la estrategia didáctica de desarrollo de habilidades sociales, se procede a analizar los resultados obtenidos con el propósito de evidenciar un mejor comportamiento escolar

Responsables	Comisión de aprendizaje												Presupuesto
	Cronograma												
Acciones	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	
Los estudiantes interactúan entre si												X	S/ 0.00
Los estudiantes se tratan con respeto y levantan su mano para participar											X		S/ 0.00
Los niños respetan las normas de convivencia del aula												X	S/ 0.00
Los niños demuestran autonomía en el aula												X	S/ 0.00

ESTRATEGIA DIDACTICA DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES PARA LA MEJORA DEL COMPORTAMIENTO ESCOLAR

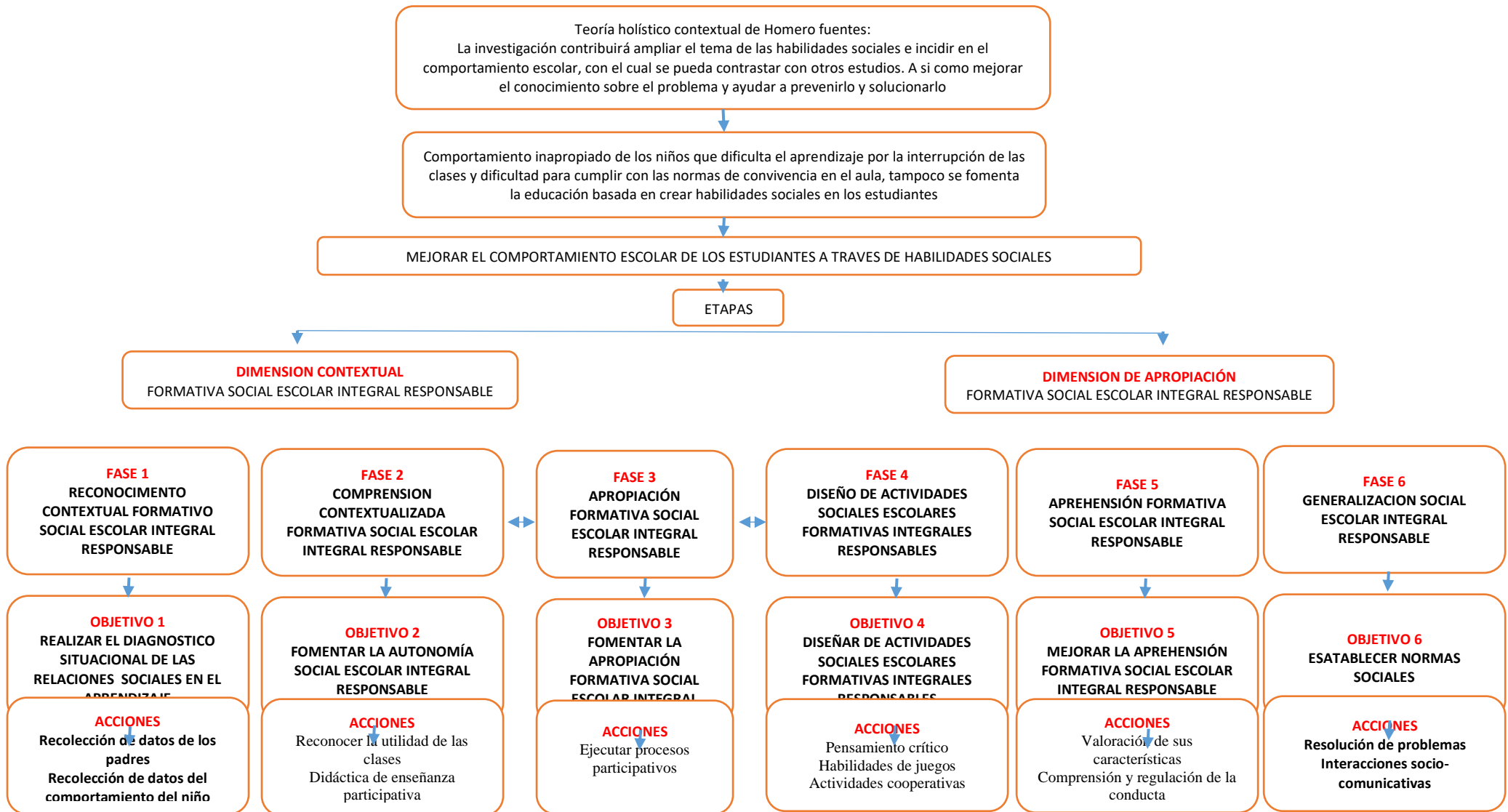


Figura 1. Estrategia didáctica de desarrollo de habilidades sociales para la mejora del comportamiento escolar
Fuente: Elaboración propia

La estrategia de habilidades sociales para la mejora del comportamiento escolar es coherente con el modelo integral contextualizado para mejorar el comportamiento escolar que lo precede. La estrategia de generalización social escolar integral responsable es producto de la relación dialéctica y holística de la dimensión contextual formativa social escolar integral responsable y la dimensión de la apropiación formativa social escolar integral responsable.

2-Para la elaboración de la estrategia se ha tenido en cuenta la apropiación y sistematización de los contenidos formativos y su contextualización.

La estrategia propuesta se encuentra estructurada en dos etapas de las que se desprenden seis fases y diversas acciones que dinamizarán el proceso formativo hasta alcanzar el objetivo deseado, que es el desarrollo del comportamiento escolar de preescolares

La aplicación de la estrategia permite transformar el objeto de estudio, es decir, el proceso del desarrollo de habilidades sociales en preescolares.

3.4. APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE FORMACIÓN ACADÉMICA

Se aplicó la estrategia de formación inferencial en su totalidad, es decir es sus 2 Etapas, cada una con 3 fases:

3.4.1. Corroboración estadística de las transformaciones logradas

Tabla 3. Resumen comparativo de las transformaciones logradas después de aplicar el estímulo. (Estrategia de Formación Inferencial)

Variable	Promedio de encuesta alumnos y entrevista a docentes		
	Nivel	%	%
Dimensión 1	Nunca	77.5%	0.0%
	Casi nunca	19.7%	0.0%
	A veces	2.8%	11.0%
	Casi siempre	0.0%	25.0%
	Siempre	0.0%	64.0%
Dimensión 2	Nunca	77.2%	0.0%
	Casi nunca	22.8%	0.0%
	A veces	0.0%	25.5%
	Casi siempre	0.0%	22.0%
	Siempre	0.0%	52.5%
COMPRENSIÓN LECTORA	Nunca	77.4%	0.0%
	Casi nunca	21.2%	0.0%
	A veces	1.4%	18.3%
	Casi siempre	0.0%	23.5%
	Siempre	0.0%	58.2%
TOTAL	100%	100%	

Fuente: Tabla comparativa de la transformación lograda. Elaborada con el procesamiento de la información recabada en la pre- prueba y post- prueba.

En la tabla 3 se muestra las transformaciones logradas después de haber aplicado el estímulo, es decir, la estrategia en las seis fases, logrando una transformación en la primera DIMENSIÓN CONTEXTUAL FORMATIVA INFERENCIAL INTEGRAL, teniendo es el post prueba un 89.0% que muestra estar en la positividad del indicador.

La segunda DIMENSIÓN DE LA APROPIACIÓN SISTEMATIZADA INFERENCIAL TEXTUAL INTEGRAL, se logró una transformación del 74.5% al valor positivo del indicador, logrando la Dimensión.

Por tanto, en la variable dependiente se logró una transformación de 81.7%.

Las transformaciones logradas, denotan y corroboran la pertinencia de la estrategia en su fin último que es la Dinámica del proceso de formación inferencial para el desarrollo de la Comprensión Lectora.

IV. CONCLUSIONES

1. Se caracterizó el proceso de Habilidades sociales y su dinámica desde diversos estudios realizados por diferentes autores, donde se pudo revelar las categorías de la dinámica de la formación de habilidades sociales y que fueron resignificadas permitiendo modelar el aporte teórico.
2. Se determinaron las tendencias históricas del proceso de Habilidades sociales y su dinámica, por etapas, teniendo en cuenta para su análisis: la habilidad mental, la conducta y el entorno social, no obstante, se reveló la insuficiencia del objeto en cuanto a la sistematización, teniendo en cuenta el reconocimiento, la comprensión teórica, la orientación formativa, la apropiación y su generalización para el desarrollo del comportamiento escolar en los alumnos de la I.E. N° 411, de Cutervo.
3. Se diagnosticó el estado actual de la dinámica del proceso de formación de habilidades sociales, siendo limitado e insuficiente el desarrollo del reconocimiento contextual, la comprensión teórica, la orientación formativa, la apropiación y su generalización para el desarrollo interactivo académico integral responsable en los alumnos de la I.E. N° 411, de Cutervo y en los contenidos que constituyen bases del proceso de formación de habilidades sociales, en los alumnos.
4. Se elaboró el Modelo Formativo Integral Responsable para el comportamiento escolar, evidenciándose las relaciones fundamentales entre la intencionalidad formativa desarrollo interactivo académico integral responsable, el propósito, sistematización formativa académica social integral responsable y el fin, generalización formativa académica social integral responsable.

5. Se Aplicó la Estrategia de Habilidades sociales para el desarrollo del comportamiento escolar donde se muestran las dos etapas fundamentales en la Etapa Contextual Formativa Académica Social Responsable y la Etapa Sistematizadora Académica Social Responsable Integral.
6. Se confirmó los resultados de la investigación y las transformaciones logradas en el proceso de formación de Habilidades sociales aplicándose la post-prueba; pues se buscó la aplicación de la estrategia para desarrollar el comportamiento escolar en la I.E. N° 411, de Cutervo.

V. RECOMENDACIONES

1. Aplicar la Estrategia de Habilidades Sociales sustentada en un Modelo Formativo Integral Responsable, en la I.E. N° 411, con la participación del pleno de alumnos, de todo el nivel inicial.
2. Se recomienda que a nivel de Ugel aquellas instituciones que tienen la misma problemática, apliquen la Estrategia de Habilidades Sociales basada en un Modelo Formativo Integral Responsable.

VI. REFERENCIAS

- Álvarez de Zayas, C. (1996). La Teoría de los Procesos Conscientes. Fundamentos epistemológicos. *Taller*.
- Álvarez de Zayas, C. M. (1999). La Escuela en la Vida (Didáctica). In *Tercera Edición* (Tercera). Pueblo y Educación. http://www.conectadel.org/wp-content/uploads/downloads/2013/03/La_escuela_en_la_vida_C_Alvarez.pdf
- Achenbach, T., Ivanova, M., Rescorla, L., & Turner, L. (2016). Internalizing/Externalizing Problems: Review and Recommendations for Clinical and Research Applications. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 55(8). doi: <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2016.05.012>
- Anderman, Lynley H. y Klassen, Robert M. (2016). Being a teacher. Efficacy, emotions and interpersonal relationships in the classroom.
- Bandura, A. (1979). Modelación de habilidades sociales. Colombia: Ed. Graw Hall.
- Barker, R., & Gump, P. (1964). Big school, small school: High school size and student behavior. American Psychological Association. Obtenido de <https://psycnet.apa.org/record/1965-02788-000>
- Barth, R. (1974). Home-based Reinforcement of School Behavior: A Review and Analysis. *Review of Educational Research*, 49(3). doi: <https://doi.org/10.3102/00346543049003436>
- Bastidas, M. (2001). Puericultura del niño en edad preescolar. En, Gómez, J., Posada, A, Ramírez, H. Puericultura, el arte de la crianza (pp. 210- 214). Medellín:

Panamericana.

Bleger, J. (1963). *Psicología de la conducta*. Buenos Aires: EUDEBA.

Brooks, C. (2012). *Teorías conductuales: Un fundamento para los enfoques intervencionistas*. Obtenido de <https://familyconnect.org/busca-por-edad/preescolares/crecimiento-y-desarrollo-preescolares/temas-de-conducta/teorias-conductuales/>

Cabanillas, H. (2012). *Los estresores ambientales, y las competencias socio afectivas y habilidades para eliminar o reducir las influencias sociales*. México: Trillas.

Canivez, G., & Lluvias, J. (2002). Construya la validez de las escalas de ajuste para niños y adolescentes y las escalas de comportamiento de preescolar y jardín de infantes: evidencia convergente y divergente. *Psychology in the Schools*, 39(6), 621 - 633.

Casamayor, G. (1998). *Cómo dar respuesta a los conflictos: la disciplina en la enseñanza secundaria*. Grao: Barcelona.

Cochrane, W. (1990). *Técnicas de muestreo*. México: CECSA.

Conceptodefinicion.de, Redacción. (Última edición:2 de diciembre del 2019). Definición de Modelo. Recuperado de: <https://conceptodefinicion.de/modelo/>. Consultado el 24 de febrero del 2020.

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

Dot, O. (1988). *Agresividad y violencia en el niño y el adolescente*. Barcelona: Grijalbo.

- Dubowitz, H., & Sawyer, R. (1994). School behavior of children in kinship care. *Child Abuse & Neglect*, 18(11), 899-911. doi: [https://doi.org/10.1016/S0145-2134\(05\)80001-8](https://doi.org/10.1016/S0145-2134(05)80001-8)
- Erikson, E. H. (1993). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Editorial Lumen Hormé.
- Esperanza Dongil Collado y Antonio Cano Vindel (2014). *Guía Habilidades Sociales*. Sociedad Española para el estudio de la Ansiedad y el Estrés (SEAS).
- Fernández, J. (1981). *Habilidades Sociales*. D. Secade. Puerto Real Cádiz.
- Ferland, F. (2005). *¿Jugamos?: El juego con niñas y niños de 0 a 6 años*. Madrid: Narcea.
- Fykaris, I., & Nikolaou, S. (2017). Development and Growing of Social Skills in Teaching Procedure: Teaching Actions and Suggestions. *Journal of Education and Human Development*, 6(2). doi:10.15640/jehd.v6n1a12
- Fontana, V. (1779) "En defensa del niño maltratado" Editorial Pax. Mexicali. Segunda edición. México.
- Florez (2011). *Artículos y libros, teoría del comportamiento humano*. Pdf.
- Galingo, J. D. (2012). Sobre la noción de autonomía en Jean Piaget *Autonomy In Jean Piaget*. *Educación y Ciencia* (15), 23 - 33.
- Gamboa, S. (2001). *Aprender jugando desde las actitudes sociales*. Buenos Aire: Bonum.
- Haeussler, I.M. y Rodríguez, S.(1986). *Manual de estimulación del niño /a preescolar*. Santiago: Editorial Nuevo Extremo

INEI (2007) “Levantamiento de información sobre violencia hacia niños y niñas y adolescentes a nivel nacional con énfasis en Lima, Ayacucho, Cusco y Loreto”. ENDES-INEI Lima.

James, C. (2019). Child Development - School and Home Behavior: Why Are They So Different? Obtenido de <https://medicine.iu.edu/blogs/pediatrics/child-development-school-and-home-behavior-why-are-they-so-different>

Katz, D. (1980). Psicología de las edades. Del nacer al morir. Madrid: Ediciones Morata S.A.

Kostelnik, M. (2009). El desarrollo social de los niños. México: Delmar Cengage Learning.

Lacunza, Ana Betina; Contini de González, Norma LAS HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS PREESCOLARES EN CONTEXTOS DE POBREZA Ciencias Psicológicas, vol. III, núm. 1, mayo, 2009, pp. 57-66 Universidad Católica del Uruguay Dámaso Antonio Larrañaga Montevideo, Uruguay.

Leighton, C. (1992). El desarrollo social en los niños pequeños. Barcelona: Gedisa.

Leyva, C. (2012). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. Tecnología en Marcha, 18(1), 66-73.

Maier, H. (2000). Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears. Buenos Aires: Amorrourtu.

Maleki, M., Mardani, A., Mitra, M., Dianatinasab, M., & Vaismoradi, M. (2019). Social Skills in Children at Home and in Preschool. Behav Sci (Basel), 9(7). doi:10.3390/bs9070074

Marín, I. (2008). El placer de jugar: aprende y diviértete jugando con tus hijos. Barcelona: CEAC.

Michelson, L. (1987). Las habilidades sociales en la infancia: evaluación y tratamien.

Castro, K. M. , Jaime, F. & Silva, B. J. (2018) ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA DISMINUIR EL COMPORTAMIENTO AGRESIVO Y PROMOVER LA CONDUCTA PROSOCIAL EN NIÑOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA. ciudad de Hermosillo, Sonora, México.

Fuentes González, H. C. (2009). *Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior*. Universidad de Oriente. Centro de Estudio de Educación Superior.
https://www.academia.edu/7472056/UNIVERSIDAD_DE_ORIENTE

Fuentes González, H. C., & Alvarez Valiente, I. B. (2004). La formación por la contemporaneidad. Modelo Holístico - Configuracional de la Didáctica de la Educación Superior. *Revista Científica. Universidad Distrital Francisco José de Caldas*, 2(0), 1–17.
[http://cidc.udistrital.edu.co/investigaciones/documentos/revistacientifica/rev5/vol2/1La formacion.pdf?cv=1](http://cidc.udistrital.edu.co/investigaciones/documentos/revistacientifica/rev5/vol2/1La%20formacion.pdf?cv=1)

Fuentes González, H. C., de la Peña Silva, R., & Milán Licea, M. R. (2010). La evaluación del proceso docente educativo como proceso participativo y no directivo. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 1(2), 39–52.
<http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/14>

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, Ciudad de México, México: Editorial McGraw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p.

Hernández Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. (5ª ed.). Chile: McGraw-Hill Educación.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mac Graw Hill Education.

Morales, J. E. (2018). Estrategia de Formación de valores responsabilidad y asertividad para el mejoramiento del Sentido de Pertenencia de los docentes de la IEP Las Palmas, Chiclayo. Tesis de Maestría. Universidad Señor de Sipán. Recuperado de

<http://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/uss/4740/JAHAIRA%20EULALIA%20MORALES%20ANGASPILCO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Morisey, G. (1993) El pensamiento estratégico. Construya los cimientos de su planeación. / Ed. Prentice Hall Hispanoamericana, Madrid, España. 119 pp.

Morales, J. E. y Callejas, J. C. (2018). Estrategia de Formación de Valores para la mejora del Sentido de Pertenencia en los docentes de la IEP Las Palmas.

Revista Científica *EPISTEMIA* Vol. 2 Núm. 2 (2018). DOI:
<https://doi.org/10.26495/re.v2i2.896>

Morales, J. E. (2021). *Estrategia de formación de valores basada en un modelo de sistematización axiológico académico para el sentido de pertenencia* [Universidad Señor de Sipán].
[https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/8446/Morales-Angaspilco Jahaira Eulalia.pdf?sequence=1](https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/8446/Morales-Angaspilco%20Jahaira%20Eulalia.pdf?sequence=1)

Molla (2013) Motivación y emoción. Recuperado de
<http://motivacion.euroresidentes.com/2013/09/motivacion-laboral.html>

Morin, A. (2021). 7 Most Important Social Skills for Kids. Obtenido de
<https://www.verywellfamily.com/seven-social-skills-for-kids-4589865>

Muchiut, Á., & Vaccaro, P. (2019). Escala comportamental para nivel escolar inicial: construcción, validación y baremación de un cuestionario para docentes. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, 11(1), 9-27.

Ovejero, A. (1998). *Las relaciones humanas. Psicología social Teórica y Aplicada*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Rogoff, B. (1990). *Apprenticeships in thinking*. New York: Oxford University Press.

Soto, P., Aboitiz, F., & Billeke, P. (2015). Development of social skills in children: neural and behavioral evidence for the elaboration of cognitive models. *Front. Neurosci*, 29. doi: <https://doi.org/10.3389/fnins.2015.00333>

Torres Garzon, Hugo Alberto, Seminario Tendencias en Gestión del Talento Humano, Universidad Javeriana Septiembre/2009.

Vallés, A., & Vallés, C. (1997). Programa de solución de conflictos Interpersonales I y II. Madrid: EOS.

Vygotsky, L. S. (1962). Pensamiento y Lenguaje. Paidós.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Vygotsky, L. S. (1987). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Austral.

Guevara Robles, Cynthia (2018). Los juegos como estrategia pedagógica para minimizar los comportamientos agresivos y favorecer la convivencia en los niños (as) de 5 años del jardín infantil Principitos de la localidad de Antonio Nariño en Bogotá.D.C.

Isabel Cristina Villegas (2010). La Intervencion de la Maestra frente a los comportamientos agresivos de los niños entre 3 y 4 años de edad en el preescolar el Arca, Medellin Antioquia, Argentina.

Isabel Cristina Sampayo Hernandez 2016. Orientacion familiar para la prevenir las alteraciones del comportamiento en los niños de infancia preescolar, Camaguey Cuba.

Martínez Aguilar Alejandra Daniela, Rosales Arias Tania, Sánchez Trejo Mónica (2020) AFECCIONES DE LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR EN EL COMPORTAMIENTO DE LOS NIÑOS PREESCOLARES, México.

ANEXO N° 1 MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título de la investigación: “ESTRATEGIA DE HABILIDADES SOCIALES SUSTENTADA EN UN MODELO FORMATIVO INTEGRAL RESPONSABLE PARA EL COMPORTAMIENTO ESCOLAR”

MATRIZ	
MANIFESTACIÓN DEL PROBLEMA	<p>En la en la Institución Educativa 411, DE Cutervo., al realizar un diagnóstico fáctico se aprecia:</p> <ul style="list-style-type: none">- Limitado reconocimiento contextual formativo social, en las interacciones que realiza dentro del contexto educativo en el cual se desenvuelve.- No Pone en práctica normas de convivencia contextuales, respeta el reglamento interno, que contribuya al comportamiento escolar.- Insuficiente reflexión diversos momentos problemáticos conductuales ocurridos en el desarrollo de actividades en su contexto, en torno al cual se desarrollaría su comportamiento escolar de forma responsable e integral.

- No Limitada comprensión de los documentos de disciplina como lo son: el reglamento interno, ¿las normas de aula y el manual de convivencia escolar, que contribuya al desarrollo interactivo académico integral responsable?
- Insuficiente interpretación de los acuerdos propuestos por los mismos niños y niñas partiendo de la reflexión, la escuela activa, el respetar su turno, para el desarrollo del comportamiento escolar.
- No Pone en práctica los acuerdos para el comportamiento escolar apoyado en la comprensión académica formativa social responsable.
- Limitada sistematización el cumplimiento de las normas de convivencia y habilidades sociales en el desarrollo formativo académico social.
- Insuficiente realización la sistematización formativa académica social integral responsable de las habilidades sociales que contribuyan al comportamiento escolar
- Los contenidos desarrollados por el docente en la clase, NO estaban sistematizados y en relación con la formación académica social integral responsable, para el comportamiento escolar
- La estrategia de la clase contenía, conocimientos teóricos, habilidades sociales y desarrollo de valores sistematizados formativa e integralmente, tributando al comportamiento escolar
- No Se realizó acciones formativas académicas sociales integrales responsables que contribuyan al comportamiento escolar
- No se favorece la conformación de grupos por iniciativa de los propios niños y niñas y de acuerdo a sus intereses y necesidades.

	<ul style="list-style-type: none"> - No se promueve que los niños y niñas interactúan en grupos diferentes (grupo entero, grupos pequeños, en parejas o individualmente) en donde como espacios contextuales ponga en práctica sus habilidades sociales que contribuyen al comportamiento escolar - Limitada apropiación formativa académica social integral responsable de las habilidades sociales que contribuya al comportamiento escolar - Las experiencias prácticas académicas sociales no han sido suficientes para lograr desarrollar el comportamiento escolar - No Expresa sus ideas sobre las sanciones aplicadas en los contextos de mal comportamiento escolar - Las Practicas Formativas Académicas Sociales no se iniciaron puntualmente y en orden, con buen comportamiento escolar reflejando el desarrollo interactivo académico integral responsable. - Limitado control de los padres de familia, se informa oportunamente a los padres y madres de familia sobre el enfoque del nivel inicial, el reglamento, la misión y la visión institucional, el progreso de los niño y niñas, entre otros como práctica de la generalización formativa académico social. - Insuficiente generalización formativa académico social integral responsable - No se generaliza el Plan de convivencia escolar que integre la participación de padres, alumnos, maestros, etc. Toda la comunidad educativa
PROBLEMA	Insuficiencias en el proceso de Habilidades Sociales, limita el Comportamiento escolar .
CAUSA	<ul style="list-style-type: none"> - Escaso reconocimiento contextual formativo social integral responsable para el desarrollo del proceso de Habilidades Sociales.

	<ul style="list-style-type: none"> - Limitada comprensión teórica contextual académico formativo social responsable para el desarrollo del proceso de Habilidades Sociales en los alumnos de la Institución. - Insuficiente sistematización formativa académico social integral responsable en el desarrollo del proceso de Habilidades Sociales en los procesos sustantivos de la institución educativa. - Deficientes orientación formativa académico social integral responsable del proceso de Habilidades Sociales para el desarrollo interactivo académico integral responsable en los alumnos de la institución educativo. - Limitada apropiación formativa académico social integral responsable del proceso de Habilidades Sociales. - Insuficiente generalización formativa académico social integral responsable del proceso de Habilidades Sociales para el desarrollo interactivo académico integral responsable en los alumnos de la institución universitaria.
OBJETO	El Proceso de Habilidades Sociales.
INCONSISTENCIA TEÓRICA	Dado lo mencionado por los autores citados. Los resultados investigativos, todavía no satisfacen los requerimientos teóricos y prácticos para el estudio del proceso de habilidades sociales, en cuanto a la sistematización, el reconocimiento contextual, la comprensión teórica, la orientación formativa, su apropiación y la generalización para el desarrollo interactivo académico integral responsable en los alumnos de la I.E. N° 411 de Cutervo. lo que constituye la inconsistencia teórica .
OBJETIVO	Elaborar una estrategia de Habilidades Sociales sustentada en un Modelo Formativo Integral Responsable para el comportamiento escolar en los alumnos de la I.E. N° 411 de Cutervo.

<p>OBJETIVOS ESPECIFICOS</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Caracteriza epistemológicamente el proceso de Habilidades sociales y su dinámica. 2. Determinar las tendencias históricas del proceso de Habilidades sociales y su dinámica. 3. Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de Habilidades sociales y su dinámica en los alumnos de la I.E. N°411, de Cutervo. 4. Elaborar el MODELO DE SISTEMATIZACIÓN FORMATIVA INTEGRAL RESPONSABLE, desde la apropiación y sistematización del proceso de Habilidades sociales para fortalecer el comportamiento social en los alumnos de la I.E. N° 411. 5. Elaborar la estrategia de Habilidades sociales para el desarrollo del Comportamiento Escolar. 6. Validar los resultados científicos de la investigación con un pre-experimento.
<p>CAMPO DE ACCIÓN</p>	<p>Dinámica del Proceso de Habilidades Sociales.</p>
<p>ORIENTACIÓN EPISTÉMICA</p>	<p>La relación entre la intencionalidad formativa y su apropiación.</p>

HIPÓTESIS	Si se elabora una Estrategia de Habilidades Sociales sustentada en un Modelo Formativo Integral Responsable, que tenga en cuenta la sistematización formativa profesional integral responsable y su apropiación, entonces, se contribuye al comportamiento escolar de los egresados en la I.E. N° 411.
VARIABLES	VI: Estrategia de Habilidades Sociales VD: Comportamiento Escolar
SIGNIFICACIÓN PRÁCTICA	La Significación Práctica de esta investigación está dada en el impacto social al aplicar la Estrategia de Habilidades Sociales sustentada en un Modelo Formativo Integral Responsable para el Comportamiento escolar de los alumnos de la Institución Educativa N° 411 de Cutervo.
NOVEDAD DE LA INVESTIGACIÓN	Radica en la lógica integradora entre la DIMENSIÓN CONTEXTUAL FORMATIVA ACADÉMICO SOCIAL RESPONSABLE y la SISTEMATIZADORA ACADÉMICO SOCIAL RESPONSABLE INTEGRAL y las contradicciones iniciales entre el reconocimiento contextual formativo social integral responsable y la comprensión teórica contextual académico formativo social responsable y la contradicción entre la orientación formativa académico social integral responsable y la apropiación formativa académico social integral responsable, sobre la base de las relaciones socio – contextuales – personalógicas en el proceso de habilidades sociales para el desarrollo del comportamiento escolar de los alumnos de la I:E. N° 411 de Cutervo.

ANEXO N° 2 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLE DEPENDIENTE		COMPORTAMIENTO ESCOLAR		
Definición Conceptual	En términos generales, la conducta es la manera en que actúan los individuos; en este sentido, la conducta escolar es la manera en que actúan los estudiantes suplentes en la sala de estudio. El comportamiento escolar es la conducta externa, perceptible y cuantificable que el suplente o suplente muestra en el horario diario. Debemos comprender que todo estudiante tiene un montón de inclinaciones persuasivas, adquiridas o adquiridas, cuando esta asociación es amistosa y ajustada, se dice que el sujeto se ajusta al clima.			
Dimensiones	Indicadores	Técnicas e instrumentos	Fuente de verificación	
DIMENSIÓN CONTEXTUAL FORMATIVA ACADÉMICO SOCIAL RESPONSABLE	RECONOCIMIENTO CONTEXTUAL FORMATIVO SOCIAL INTEGRAL RESPONSABLE	Análisis documental	ALUMNOS EGRESADOS	
	COMPRENSIÓN TEÓRICA CONTEXTUAL ACADÉMICO FORMATIVO SOCIAL RESPONSABLE			
	SISTEMATIZACIÓN FORMATIVA ACADÉMICO SOCIAL INTEGRAL RESPONSABLE			
DIMENSIÓN SISTEMATIZADORA ACADÉMICO SOCIAL RESPONSABLE INTEGRAL	ORIENTACIÓN FORMATIVA ACADÉMICO SOCIAL INTEGRAL RESPONSABLE	Encuesta Guía de entrevista	DOCENTES	
	APROPIACIÓN FORMATIVA ACADÉMICO SOCIAL INTEGRAL RESPONSABLE			
	GENERALIZACIÓN FORMATIVA ACADÉMICO SOCIAL INTEGRAL RESPONSABLE			

Fuente: Elaboración propia.

**OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLE INDEPENDIENTE
ESTRATEGIA DE HABILIDADES SOCIALES**

VARIABLES	DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN
INDEPENDIENTE: ESTRATEGIA DE HABILIDADES SOCIALES	1.-Fundamentación Teórica	1.- Se establece el contexto y ubicación del problema a resolver. Ideas y punto de partida que fundamentan la Estrategia.
	2.-Diagnóstico	1.-Indica el estado real del objeto y evidencia el problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia.
	3.- Objetivo general	1.- Se describe el objetivo general de la estrategia.
	4.-Planeación Estratégica	1.-Se define metas y objetivos a corto y mediano plazo que permiten la transformación del objeto desde el estado actual hasta el estado deseado. 2.-Planificación de las acciones por etapas, recursos, métodos que corresponden a estos objetivos. 3.- Etapas: A. Dimensión Contextual Formativa Académica Social responsable. B. Dimensión Sistematizadora Académica Social Integral Responsable.
	5.-Implementación	1.-Explicar cómo se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo. Responsable Participantes
	6.-Evaluación	1.-Definición de los logros, obstáculos que se han ido venciendo, valoración de la aproximación lograda al estado deseado del objeto de la investigación.

Fuente: Elaboración propia.

ANEXO N° 3 INSTRUMENTOS

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

FICHA DE OBSERVACIÓN A ALUMNOS

Estimado alumno (a):

Esta encuesta, está dirigida a diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de habilidades sociales, tiene como objetivo obtener información sobre determinados aspectos sobre el comportamiento escolar en los alumnos de la I.E. N° 411. En aras de realizar un estudio profundo que sirva de base para adoptar medidas y soluciones sobre estos aspectos, es que esperamos contar con su colaboración; la información que nos facilite es anónima y la mejor manera de colaborar con nosotros es siendo analítico y veraz en sus respuestas, para que estas reflejen los problemas reales que se afrontan al respecto.

Finalmente, queremos agradecerle su disposición a colaborar en este empeño, el cual puede ayudar a solucionar las insuficiencias que más afectan en el comportamiento escolar en la dinámica del proceso de habilidades sociales.

INSTRUCCIONES:

- Lea detenidamente cada pregunta, antes de contestarla, así como sus posibles respuestas.
- Para responder debe utilizar el número correspondiente de la escala que se le ofrece.

Marca con una “x” su valoración sobre los siguientes aspectos, teniendo en cuenta la escala Likert:

ESCALA DE EVALUACIÓN LIKERT				
1	2	3	4	5
NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE

Indicadores	ÍTEMS					
		1	2	3	4	5
RECONOCIMI ENTO CONTEXTUAL FORMATIVO SOCIAL INTEGRAL RESPONSABLE	1. ¿Realiza el reconocimiento contextual formativo social, en las interacciones que realiza dentro del contexto educativo en el cual se desenvuelve?					
	2. ¿Pone en práctica normas de convivencia contextuales, respeta el reglamento interno, que contribuya al comportamiento escolar?					
	3. ¿Reflexiona diversos momentos problemáticos conductuales ocurridos en el desarrollo de actividades en su contexto, en torno al cual se desarrollaría su comportamiento escolar de forma responsable e integral?					
COMPRESIÓ N TEÓRICA CONTEXTUAL ACADÉMICA FORMATIVO SOCIAL RESPONSABLE	4. ¿Realiza la comprensión de los documentos de disciplina como lo son: el reglamento interno, ¿las normas de aula y el manual de convivencia escolar, que contribuya al desarrollo interactivo académico integral responsable?					
	5. ¿Realiza la comprensión e interpretación de los acuerdos propuestos por los mismos niños y niñas partiendo de la reflexión, la escuela activa, el respetar su turno, para el desarrollo del comportamiento escolar?					
	6. ¿Pone en práctica los acuerdos para el comportamiento escolar apoyado en la comprensión académica formativa social responsable?					
SISTEMATIZA CIÓN FORMATIVA ACADÉMICA SOCIAL INTEGRAL RESPONSABLE	7. ¿Sistematiza el cumplimiento de las normas de convivencia y habilidades sociales en el desarrollo formativo académico social?					
	8. ¿Se realiza la sistematización formativa académica social integral responsable de las habilidades sociales que contribuyan al comportamiento escolar?					
	9. ¿Los contenidos desarrollados por el docente en la clase, estaban sistematizados y en relación con la formación					

	académica social integral responsable, para el comportamiento escolar?					
	10. ¿La estrategia de la clase contenía, conocimientos teóricos, habilidades sociales y desarrollo de valores sistematizados formativa e integralmente, tributando al comportamiento escolar?					
ORIENTACIÓN FORMATIVA ACADÉMICA SOCIAL INTEGRAL RESPONSABLE	11. ¿Se realizó acciones formativas académicas sociales integrales responsables que contribuyan al comportamiento escolar?					
	12. ¿Se favorece la conformación de grupos por iniciativa de los propios niños y niñas y de acuerdo a sus intereses y necesidades?					
	13. ¿Se promueve que los niños y niñas interactúan en grupos diferentes (grupo entero, grupos pequeños, en parejas o individualmente) en donde como espacios contextuales ponga en práctica sus habilidades sociales que contribuyen al comportamiento escolar?					
APROPIACIÓN FORMATIVA ACADÉMICA SOCIAL INTEGRAL RESPONSABLE	14. ¿Se realiza la apropiación formativa académica social integral responsable de las habilidades sociales que contribuya al comportamiento escolar?					
	15. ¿Las experiencias prácticas académicas sociales han sido suficientes para lograr desarrollar el comportamiento escolar?					
	16. ¿Expresa sus ideas sobre las sanciones aplicadas en los contextos de mal comportamiento escolar?					
GENERALIZA CIÓN FORMATIVA ACADÉMICA SOCIAL	17. ¿Las Practicas Formativas Académicas Sociales se iniciaron puntualmente y en orden, con buen comportamiento escolar reflejando el desarrollo interactivo académico integral responsable?					
	18. ¿Se informa oportunamente a los padres y madres de familia sobre el enfoque del nivel inicial, el reglamento, la misión y la visión institucional, el progreso de los niños y niñas, entre					

INTEGRAL RESPONSABLE	otros como práctica de la generalización formativa académico social?					
	19. ¿Se realiza la generalización formativa académico social integral responsable?					
	20. ¿Se generaliza el Plan de convivencia escolar que integre la participación de padres, alumnos, maestros, etc. ¿Toda la comunidad educativa?					

ANEXO N° 3 INSTRUMENTOS

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Encuesta a Docentes

Estimado alumno (a):

Esta encuesta, está dirigida a diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de habilidades sociales, tiene como objetivo obtener información sobre determinados aspectos sobre el comportamiento escolar en los alumnos de la I.E. N° 411. En aras de realizar un estudio profundo que sirva de base para adoptar medidas y soluciones sobre estos aspectos, es que esperamos contar con su colaboración; la información que nos facilite es anónima y la mejor manera de colaborar con nosotros es siendo analítico y veraz en sus respuestas, para que estas reflejen los problemas reales que se afrontan al respecto.

Finalmente, queremos agradecerle su disposición a colaborar en este empeño, el cual puede ayudar a solucionar las insuficiencias que más afectan en el comportamiento escolar en la dinámica del proceso de habilidades sociales.

INSTRUCCIONES:

- Lea detenidamente cada pregunta, antes de contestarla, así como sus posibles respuestas.
- Para responder debe utilizar el número correspondiente de la escala que se le ofrece.

Marca con una “x” su valoración sobre los siguientes aspectos, teniendo en cuenta la escala Likert:

ESCALA DE EVALUACIÓN LIKERT				
1	2	3	4	5
NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE

Indicadores	ÍTEMS					
		1	2	3	4	5
RECONOCIMI ENTO CONTEXTUAL FORMATIVO SOCIAL INTEGRAL RESPONSABLE	1. ¿Realiza el reconocimiento contextual formativo social, en las interacciones que realiza dentro del contexto educativo en el cual se desenvuelve?					
	2. ¿Pone en práctica normas de convivencia contextuales, respeta el reglamento interno, que contribuya al comportamiento escolar?					
	3. ¿Reflexiona diversos momentos problemáticos conductuales ocurridos en el desarrollo de actividades en su contexto, en torno al cual se desarrollaría su comportamiento escolar de forma responsable e integral?					
COMPRESIÓ N TEÓRICA CONTEXTUAL ACADÉMICA FORMATIVO SOCIAL RESPONSABLE	4. ¿Realiza la comprensión de los documentos de disciplina como lo son: el reglamento interno, ¿las normas de aula y el manual de convivencia escolar, que contribuya al desarrollo interactivo académico integral responsable?					
	5. ¿Realiza la comprensión e interpretación de los acuerdos propuestos por los mismos niños y niñas partiendo de la reflexión, la escuela activa, el respetar su turno, para el desarrollo del comportamiento escolar?					
	6. ¿Pone en práctica los acuerdos para el comportamiento escolar apoyado en la comprensión académica formativa social responsable?					
SISTEMATIZA CIÓN FORMATIVA ACADÉMICA SOCIAL	7. ¿Sistematiza el cumplimiento de las normas de convivencia y habilidades sociales en el desarrollo formativo académico social?					
	8. ¿Se realiza la sistematización formativa académica social integral responsable de las habilidades sociales que contribuyan al comportamiento escolar?					

INTEGRAL RESPONSABLE	9. ¿Los contenidos desarrollados por el docente en la clase, estaban sistematizados y en relación con la formación académica social integral responsable, para el comportamiento escolar?					
	10. ¿La estrategia de la clase contenía, conocimientos teóricos, habilidades sociales y desarrollo de valores sistematizados formativa e integralmente, tributando al comportamiento escolar?					
ORIENTACIÓN FORMATIVA ACADÉMICA SOCIAL INTEGRAL RESPONSABLE	11. ¿Se realizó acciones formativas académicas sociales integrales responsables que contribuyan al comportamiento escolar?					
	12. ¿Se favorece la conformación de grupos por iniciativa de los propios niños y niñas y de acuerdo a sus intereses y necesidades?					
	13. ¿Se promueve que los niños y niñas interactúan en grupos diferentes (grupo entero, grupos pequeños, en parejas o individualmente) en donde como espacios contextuales ponga en práctica sus habilidades sociales que contribuyen al comportamiento escolar?					
APROPIACIÓN FORMATIVA ACADÉMICA SOCIAL INTEGRAL RESPONSABLE	14. ¿Se realiza la apropiación formativa académica social integral responsable de las habilidades sociales que contribuya al comportamiento escolar?					
	15. ¿Las experiencias prácticas académicas sociales han sido suficientes para lograr desarrollar el comportamiento escolar?					
	16. ¿Expresa sus ideas sobre las sanciones aplicadas en los contextos de mal comportamiento escolar?					
GENERALIZACIÓN	17. ¿Las Practicas Formativas Académicas Sociales se iniciaron puntualmente y en orden, con buen comportamiento escolar reflejando el desarrollo interactivo académico integral responsable?					

FORMATIVA ACADÉMICA SOCIAL INTEGRAL RESPONSABLE	18. ¿Se informa oportunamente a los padres y madres de familia sobre el enfoque del nivel inicial, el reglamento, la misión y la visión institucional, el progreso de los niños y niñas, entre otros como práctica de la generalización formativa académico social?					
	19. ¿Se realiza la generalización formativa académico social integral responsable?					
	20. ¿Se generaliza el Plan de convivencia escolar que integre la participación de padres, alumnos, maestros, etc. ¿Toda la comunidad educativa?					

ANEXO N° 4 INSTRUMENTO DE VALIDACION NO EXPERIMENTAL POR JUICIO DE EXPERTOS

1. NOMBRE DEL JUEZ		Emma Verónica Ramos Farroñan
2.	PROFESIÓN	Licenciada en Administración
	ESPECIALIDAD	Administración
	GRADO ACADÉMICO	Doctor en Ciencias de la Educación
	EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS)	14 años
	CARGO	Docente a tiempo completo
3. Título de la Investigación:		
“ESTRATEGIA DE HABILIDADES SOCIALES SUSTENTADA EN UN MODELO FORMATIVO INTEGRAL RESPONSABLE PARA EL COMPORTAMIENTO ESCOLAR”		
4. DATOS DEL TESISISTA		
4.1	NOMBRES Y APELLIDOS	Mag. Saldaña Dávila, Madeleyne Alely
4.2	PROGRAMA DE POSTGRADO	
		DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
5. INSTRUMENTO EVALUADO		

	<ol style="list-style-type: none"> 1. Guía de Entrevista () 2. Cuestionario () 3. Ficha de observación (X) 4. Diario de campo ()
<p>6. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO</p>	<p><u>GENERAL:</u> Diagnostica el estado actual de la dinámica del proceso de formación de Habilidades sociales que tiene como propósito obtener información sobre determinados aspectos sobre el comportamiento escolar en los alumnos de la I.E. N° 411 de Cutervo.</p> <p><u>ESPECÍFICOS:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Diagnostica el nivel contextual formativo académico social responsable de la dinámica del proceso de formación de habilidades sociales y obtener información sobre determinados aspectos sobre el comportamiento escolar de los alumnos de la I.E. N° 411 de Cutervo. 2. Diagnostica el nivel de sistematización académico social responsable integral en las implicancias de la dinámica del proceso de formación de habilidades sociales y obtener información sobre determinados aspectos sobre el comportamiento escolar en los alumnos de la I.E. N° 411 de Cutervo. 3. Diagnostica el nivel de apropiación formativa académico social integral responsable y sus implicancias en el comportamiento escolar de los alumnos de la I.E. N° 411 de Cutervo.
<p>A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en “A” si está de ACUERDO o en “D” si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS</p>	

N	7. DETALLE DE LOS ITEMS DEL INSTRUMENTO	
01	Pregunta del instrumento: ¿Realiza el reconocimiento contextual formativo social, en las interacciones que realiza dentro del contexto educativo en el cual se desenvuelve? Escala de medición	A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5
02	Pregunta del instrumento: ¿Pone en práctica normas de convivencia contextuales, respeta el reglamento interno, que contribuya al comportamiento escolar? Escala de medición	A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5
03	Pregunta del instrumento: ¿Reflexiona diversos momentos problemáticos conductuales ocurridos en el desarrollo de actividades en su contexto, en torno al cual se desarrollaría su comportamiento escolar de forma responsable e integral? Escala de medición	A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5
04	Pregunta del instrumento: ¿Realiza la comprensión de los documentos de disciplina como lo son: el reglamento interno, ¿las normas de aula y el manual de convivencia escolar, que contribuya al desarrollo interactivo académico integral responsable? Escala de medición	A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5
05	Pregunta del instrumento:	A (X) D ()

	<p>¿Realiza la comprensión e interpretación de los acuerdos propuestos por los mismos niños y niñas partiendo de la reflexión, la escuela activa, el respetar su turno, para el desarrollo del comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p>SUGERENCIAS:</p> <p>1 – 5</p>
06	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Pone en práctica los acuerdos para el comportamiento escolar apoyado en la comprensión académica formativa social responsable?</p> <p>Escala de medición</p>	<p>A (X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> <p>1 – 5</p>
07	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Sistematiza el cumplimiento de las normas de convivencia y habilidades sociales en el desarrollo formativo académico social?</p> <p>Escala de medición</p>	<p>A (X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> <p>1 – 5</p>
08	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Se realiza la sistematización formativa académica social integral responsable de las habilidades sociales que contribuyan al comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p>A (X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> <p>1 – 5</p>
09	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Los contenidos desarrollados por el docente en la clase, estaban sistematizados y en relación con la formación académica social integral responsable, para el comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p>A (X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> <p>1 – 5</p>

<p>10</p>	<p>Pregunta del instrumento: ¿La estrategia de la clase contenía, conocimientos teóricos, habilidades sociales y desarrollo de valores sistematizados formativa e integralmente, tributando al comportamiento escolar? Escala de medición</p>	<p>A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5</p>
<p>11</p>	<p>Pregunta del instrumento: ¿Se realizó acciones formativas académicas sociales integrales responsables que contribuyan al comportamiento escolar? Escala de medición</p>	<p>A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5</p>
<p>12</p>	<p>Pregunta del instrumento: ¿Se favorece la conformación de grupos por iniciativa de los propios niños y niñas y de acuerdo a sus intereses y necesidades? Escala de medición</p>	<p>A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5</p>
<p>13</p>	<p>Pregunta del instrumento: ¿Se promueve que los niños y niñas interactúan en grupos diferentes (grupo entero, grupos pequeños, en parejas o individualmente) en donde como espacios contextuales ponga en práctica sus habilidades sociales que contribuyen al comportamiento escolar? Escala de medición</p>	<p>A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5</p>
<p>14</p>	<p>Pregunta del instrumento: ¿Se realiza la apropiación formativa académica social integral responsable de las habilidades sociales que contribuya al comportamiento escolar? Escala de medición</p>	<p>A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5</p>

15	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Las experiencias prácticas académicas sociales han sido suficientes para lograr desarrollar el comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p>A (X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> <p>1 – 5</p>
16	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Expresa sus ideas sobre las sanciones aplicadas en los contextos de mal comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p>A (X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> <p>1 – 5</p>
17	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Las Practicas Formativas Académicas Sociales se iniciaron puntualmente y en orden, con buen comportamiento escolar reflejando el desarrollo interactivo académico integral responsable?</p> <p>Escala de medición</p>	<p>A (X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> <p>1 – 5</p>
18	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Se informa oportunamente a los padres y madres de familia sobre el enfoque del nivel inicial, el reglamento, la misión y la visión institucional, el progreso de los niños y niñas, entre otros como práctica de la generalización formativa académico social?</p> <p>Escala de medición</p>	<p>A (X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> <p>1 – 5</p>
19	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Se realiza la generalización formativa académico social integral responsable?</p> <p>Escala de medición</p>	<p>A (X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> <p>1 – 5</p>

20	Pregunta del instrumento: ¿Se generaliza el Plan de convivencia escolar que integre la participación de padres, alumnos, maestros, etc., toda la comunidad educativa? Escala de medición	A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5
PROMEDIO OBTENIDO:		A (20) D (-)
8. COMENTARIOS GENERALES: El instrumento (cuestionario) es pertinente, adecuado y su sistematización tributa al objetivo propuesto.		
9. OBSERVACIONES: -----		



Dra. Emma Verónica Ramos Farroñán
 CLAB-N° 15066 - Región Lambayeque

Dra. Emma Verónica Ramos Farroñán

Código Renacyt: P0053082

Grupo: CM / Nivel: IV

FIRMA

ANEXO N° 4 INSTRUMENTO DE VALIDACION NO EXPERIMENTAL POR JUICIO DE EXPERTOS

10. NOMBRE DEL JUEZ		Emma Verónica Ramos Farroñan
11.	PROFESIÓN	Licenciada en Administración
	ESPECIALIDAD	Administración
	GRADO ACADÉMICO	Doctor en Ciencias de la Educación
	EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS)	14 años
	CARGO	Docente a tiempo completo
12. Título de la Investigación:		
“ESTRATEGIA DE HABILIDADES SOCIALES SUSTENTADA EN UN MODELO FORMATIVO INTEGRAL RESPONSABLE PARA EL COMPORTAMIENTO ESCOLAR”		
13. DATOS DEL TESISISTA		
4.1	NOMBRES Y APELLIDOS	Mag. Saldaña Dávila, Madeleyne Alely
4.2	PROGRAMA DE POSTGRADO	
		DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
14. INSTRUMENTO EVALUADO		

	<p>5. Guía de Entrevista ()</p> <p>6. Cuestionario (X)</p> <p>7. Ficha de observación ()</p> <p>8. Diario de campo ()</p>
<p>15. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO</p>	<p><u>GENERAL:</u> Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación de Habilidades sociales que tiene como propósito obtener información sobre determinados aspectos sobre el comportamiento escolar en los alumnos de la I.E. N° 411 de Cutervo.</p> <p><u>ESPECÍFICOS:</u></p> <p>1. Diagnosticar el nivel contextual formativo académico social responsable de la dinámica del proceso de formación de habilidades sociales y obtener información sobre determinados aspectos sobre el comportamiento escolar de los alumnos de la I.E. N° 411 de Cutervo.</p> <p>2. Diagnosticar el nivel de sistematización académico social responsable integral en las implicancias de la dinámica del proceso de formación de habilidades sociales y obtener información sobre determinados aspectos sobre el comportamiento escolar en los alumnos de la I.E. N° 411 de Cutervo.</p> <p>3. Diagnosticar el nivel de apropiación formativa académico social integral responsable y sus implicancias en el comportamiento escolar de los alumnos de la I.E. N° 411 de Cutervo.</p>
<p>A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en “A” si está de ACUERDO o en “D” si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS</p>	

N	16. DETALLE DE LOS ITEMS DEL INSTRUMENTO	
01	Pregunta del instrumento: ¿Realiza el reconocimiento contextual formativo social, en las interacciones que realiza dentro del contexto educativo en el cual se desenvuelve? Escala de medición	A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5
02	Pregunta del instrumento: ¿Pone en práctica normas de convivencia contextuales, respeta el reglamento interno, que contribuya al comportamiento escolar? Escala de medición	A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5
03	Pregunta del instrumento: ¿Reflexiona diversos momentos problemáticos conductuales ocurridos en el desarrollo de actividades en su contexto, en torno al cual se desarrollaría su comportamiento escolar de forma responsable e integral? Escala de medición	A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5
04	Pregunta del instrumento: ¿Realiza la comprensión de los documentos de disciplina como lo son: el reglamento interno, ¿las normas de aula y el manual de convivencia escolar, que contribuya al desarrollo interactivo académico integral responsable? Escala de medición	A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5
05	Pregunta del instrumento:	A (X) D ()

	<p>¿Realiza la comprensión e interpretación de los acuerdos propuestos por los mismos niños y niñas partiendo de la reflexión, la escuela activa, el respetar su turno, para el desarrollo del comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p>SUGERENCIAS:</p> <p>1 – 5</p>
06	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Pone en práctica los acuerdos para el comportamiento escolar apoyado en la comprensión académica formativa social responsable?</p> <p>Escala de medición</p>	<p>A (X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> <p>1 – 5</p>
07	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Sistematiza el cumplimiento de las normas de convivencia y habilidades sociales en el desarrollo formativo académico social?</p> <p>Escala de medición</p>	<p>A (X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> <p>1 – 5</p>
08	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Se realiza la sistematización formativa académica social integral responsable de las habilidades sociales que contribuyan al comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p>A (X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> <p>1 – 5</p>
09	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Los contenidos desarrollados por el docente en la clase, estaban sistematizados y en relación con la formación académica social integral responsable, para el comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p>A (X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> <p>1 – 5</p>

<p>10</p>	<p>Pregunta del instrumento: ¿La estrategia de la clase contenía, conocimientos teóricos, habilidades sociales y desarrollo de valores sistematizados formativa e integralmente, tributando al comportamiento escolar? Escala de medición</p>	<p>A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5</p>
<p>11</p>	<p>Pregunta del instrumento: ¿Se realizó acciones formativas académicas sociales integrales responsables que contribuyan al comportamiento escolar? Escala de medición</p>	<p>A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5</p>
<p>12</p>	<p>Pregunta del instrumento: ¿Se favorece la conformación de grupos por iniciativa de los propios niños y niñas y de acuerdo a sus intereses y necesidades? Escala de medición</p>	<p>A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5</p>
<p>13</p>	<p>Pregunta del instrumento: ¿Se promueve que los niños y niñas interactúan en grupos diferentes (grupo entero, grupos pequeños, en parejas o individualmente) en donde como espacios contextuales ponga en práctica sus habilidades sociales que contribuyen al comportamiento escolar? Escala de medición</p>	<p>A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5</p>
<p>14</p>	<p>Pregunta del instrumento: ¿Se realiza la apropiación formativa académica social integral responsable de las habilidades sociales que contribuya al comportamiento escolar? Escala de medición</p>	<p>A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5</p>

15	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Las experiencias prácticas académicas sociales han sido suficientes para lograr desarrollar el comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p>A (X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> <p>1 – 5</p>
16	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Expresa sus ideas sobre las sanciones aplicadas en los contextos de mal comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p>A (X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> <p>1 – 5</p>
17	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Las Practicas Formativas Académicas Sociales se iniciaron puntualmente y en orden, con buen comportamiento escolar reflejando el desarrollo interactivo académico integral responsable?</p> <p>Escala de medición</p>	<p>A (X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> <p>1 – 5</p>
18	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Se informa oportunamente a los padres y madres de familia sobre el enfoque del nivel inicial, el reglamento, la misión y la visión institucional, el progreso de los niños y niñas, entre otros como práctica de la generalización formativa académico social?</p> <p>Escala de medición</p>	<p>A (X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> <p>1 – 5</p>
19	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Se realiza la generalización formativa académico social integral responsable?</p> <p>Escala de medición</p>	<p>A (X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> <p>1 – 5</p>

20	Pregunta del instrumento: ¿Se generaliza el Plan de convivencia escolar que integre la participación de padres, alumnos, maestros, etc., toda la comunidad educativa? Escala de medición	A (X) D () SUGERENCIAS: 1 – 5
PROMEDIO OBTENIDO:		A (20) D (-)
17. COMENTARIOS GENERALES: El instrumento (cuestionario) es pertinente, adecuado y su sistematización tributa al objetivo propuesto.		
18. OBSERVACIONES: -----		



Dra. Emma Verónica Ramos Farroñán
 CLAB-N° 15066 - Región Lambayeque

Dra. Emma Verónica Ramos Farroñán

Código Renacyt: P0053082

Grupo: CM / Nivel: IV

FIRMA

ANEXO N° 6 CONSENTIMIENTO INFORMADO

Institución Educativa N° 411 de Cutervo

Título de la Investigación: **“ESTRATEGIA DE HABILIDADES SOCIALES SUSTENTADA EN UN MODELO FORMATIVO INTEGRAL RESPONSABLE PARA EL COMPORTAMIENTO ESCOLAR”**.

Yo, LUZ ALTAMIRANO HERRERA, identificado con DNI 27284322,

DECLARO:

Haber sido informada de forma clara, precisa y suficiente sobre los fines y objetivos que busca la presente investigación **“ESTRATEGIA DE HABILIDADES SOCIALES SUSTENTADA EN UN MODELO FORMATIVO INTEGRAL RESPONSABLE PARA EL COMPORTAMIENTO ESCOLAR”**, así como en qué consiste mi participación.

Estos datos que yo otorgue serán tratados y custodiados con respeto a la intimidad, manteniendo el anonimato de la información y la protección de datos desde los principios éticos de la investigación científica. Sobre estos datos se asisten los derechos de acceso, rectificación o cancelación que podré ejercitar mediante solicitud ante el investigador responsable. Al término de la investigación, seré informado de los resultados que se obtengan.

Por lo expuesto otorgo MI CONSENTIMIENTO para que se realice la Entrevista/Encuesta que permita contribuir con los objetivos de la investigación:

Objetivo general de la investigación:

Elaborar una estrategia de Habilidades Sociales sustentada en un Modelo Formativo Integral Responsable para el comportamiento escolar en los alumnos de la I. E. N° 411, de Cutervo.

Objetivos específicos:

1. Caracteriza epistemológicamente el proceso de Habilidades sociales y su dinámica.
2. Determinar las tendencias históricas del proceso de Habilidades sociales y su dinámica.
3. Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de Habilidades sociales y su dinámica en los alumnos de la I.E. N°411, de Cutervo.
4. Elaborar el MODELO DE SISTEMATIZACIÓN FORMATIVA INTEGRAL RESPONSABLE, desde la apropiación y sistematización del proceso de Habilidades sociales para fortalecer el comportamiento social en los alumnos de la I.E. N° 411, de Cutervo.
5. Elaborar la estrategia de Habilidades sociales para el desarrollo del Comportamiento Escolar.
6. Validar los resultados científicos de la investigación con un pre- experimento.

Cutervo, 02 de agosto del 2021



MAG. LUZ ALTAMIRANO HERRERA

FIRMA DNI: 27284322

ANEXOS N° 7 APROBACIÓN DEL INFORME DE TESIS

El Docente:

Dr. Juan Carlos Callejas Torres

APRUEBA:

*El Informe de Tesis: “ESTRATEGIA DE HABILIDADES SOCIALES
SUSTENTADA EN UN MODELO FORMATIVO INTEGRAL RESPONSABLE
PARA EL COMPORTAMIENTO ESCOLAR”*

Presentado por:

Mag. Saldaña Dávila, Madeleyne Alely

Chiclayo, 27 de diciembre del 2021.



Dr. Juan Carlos Callejas Torres

DOCENTE