



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Habilidades sociales y su incidencia en conductas
agresivas en niños de 5 años de las Instituciones
Educativas de la Red 9 de la UGEL 6, 2017**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
DOCTORA EN EDUCACIÓN**

AUTORA:

Mg. Carmen Rosa de La Cruz Bartolo

ASESOR:

Dr. Michell Alarcón Díaz

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Atención integral del infante, niño y adolescente

PERÚ - 2018

DICTAMEN DE LA SUSTENTACIÓN DE TESIS

EL / LA MAESTRO (A): DE LA CRUZ BARTOLO, CARMEN ROSA

Para obtener el Grado Académico de Doctora en Educación, ha sustentado la tesis titulada:

HABILIDADES SOCIALES Y SU INCIDENCIA EN CONDUCTAS AGRESIVAS EN NIÑOS DE 5 AÑOS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA RED 9 DE LA UGEL 8, 2017

Fecha: 21 de agosto de 2018

Hora: 11:00 a.m.

JURADOS:

PRESIDENTE: Dr. Noel Alcas Zapata

Firma: 

SECRETARIO: Dr. Jaime Agustín Sánchez Ortega

Firma: 

VOCAL: Dr. Mitchell Alberto Alarcón Díaz

Firma: 

El Jurado evaluador emitió el dictamen de:

Aprobado por mayoría

Habiendo encontrado las siguientes observaciones en la defensa de la tesis:

Recomendaciones sobre el documento de la tesis:

Norma APA, Revisar Resultados

Nota: El tesista tiene un plazo máximo de seis meses, contabilizados desde el día siguiente a la sustentación, para presentar la tesis habiendo incorporado las recomendaciones formuladas por el jurado evaluador.

Dedicatoria

A mi familia que me acompañan día a día para el logro de mis objetivos personales y profesionales y ser cada día mejor Maestra.

Agradecimiento

Al. Personal directivo docente y administrativo de la Universidad César Vallejo, por su orientación y apoyo, por permitirme mejorar mi formación profesional.

La autora

Declaratoria de autenticidad

Yo, Carmen de La Cruz Bartolo, con DNI N° 16124201, estudiante del Programa de Doctorado de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, con la tesis titulada “Habilidades sociales y su incidencia en conductas agresivas en niños de 5 años de las Instituciones Educativas de la Red 9 de la UGEL 6, 2017”, declaro bajo juramento, que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la presencia de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de nuestra acción se deriven, sometiéndonos a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Lima, Febrero del 2018.

Carmen de La Cruz Bartolo

DNI N° 16124201

Presentación

Señores miembros del Jurado:

La presente tesis titulada “Habilidades sociales y su incidencia en conductas agresivas en niños de 5 años de las Instituciones Educativas de la Red 9 de la UGEL 6, 2017”. Fue desarrollada para determinar la incidencia de las habilidades sociales en las conductas agresivas en cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo y la obtención del grado de Doctor en Educación.

La presente investigación está dividida en ocho capítulos: El capítulo I presenta la introducción, Antecedentes y fundamentación científica, técnica o humanística y Justificación, planteamiento del Problema, hipótesis y objetivos; el capítulo II, referido al marco metodológico que contiene lo siguiente: Variables, operacionalización de variables, metodología, tipos de estudio, diseño, población, muestra y muestreo, técnicas e instrumentos de recolección de datos, métodos de análisis de datos y aspectos éticos; el capítulo III, lo conforma los resultados descriptivos, inferenciales y la contrastación de las hipótesis; el capítulo IV discusión de la investigación; el capítulo V conclusiones; el capítulo VI recomendaciones, el capítulo VII referencias bibliográficas y finalmente el capítulo VIII anexos.

Espero que la presente investigación, previa revisión, obtenga la aprobación para proceder a la sustentación de la misma.

La autora.

Índice

| | Pág. |
|---|------|
| Página del jurado | ii |
| Dedicatoria | iii |
| Agradecimiento | iv |
| Declaratoria de autenticidad | v |
| Presentación | vi |
| Índice | vii |
| Índice de tablas | ix |
| Índice de figuras | x |
| Resumen | xi |
| Abstract | xii |
| Resumo | xiv |
| | |
| I. Introducción | |
| 1.1 Realidad problemática | 16 |
| 1.2 Trabajos previos | 19 |
| 1.3 Teorías relacionadas al tema | 22 |
| 1.3.1 Modelo teórico | 20 |
| 1.3.2 Habilidades sociales | 25 |
| 1.3.3 conductas agresivas | 31 |
| 1.4 Justificación del estudio | 42 |
| 1.5 Formulación del problema | 44 |
| 1.6 Hipótesis | 46 |
| 1.7 Objetivos | 47 |
| | |
| II. Marco metodológico | |
| 2.1 Diseño de investigación | 50 |
| 2.2 Variable | 51 |
| 2.2.1 Definición conceptual | 51 |
| 2.2.2 Operacionalización de las variables | 51 |
| 2.3 Población y muestra | 52 |
| 2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 54 |
| 2.5 Método de análisis de datos | 57 |

| | | |
|-----|-----------------|----|
| 2.6 | Aspectos éticos | 57 |
|-----|-----------------|----|

III. Resultados

| | | |
|-------|----------------------|----|
| 3.1 | Análisis descriptivo | 59 |
| 3.1.1 | Habilidades sociales | 59 |
| 3.1.2 | Conductas agresivas | 63 |
| 3.2 | Análisis estadístico | 68 |
| 3.2.1 | Prueba de hipótesis | 68 |

| | | |
|------|-----------------|----|
| IV. | Discusión | 84 |
| V. | Conclusiones | 90 |
| VI. | Recomendaciones | 93 |
| VII. | Referencias | 96 |

Anexos

| | |
|----------|--|
| Anexo 1. | Artículo científico |
| Anexo 2. | Matriz de consistencia |
| Anexo 3. | Instrumentos |
| Anexo 4. | Validez de los instrumentos |
| Anexo 5. | Permiso de la institución donde se aplicó el estudio |
| Anexo 6. | Base de datos |
| Anexo 7. | Constancia de similitud |
| Anexo 8. | Propuesta |

Índice de tablas

| | | Pág |
|----------|--|-----|
| Tabla 1 | Operacionalización de la variable habilidades sociales | 51 |
| Tbala 2 | Operacionalización de la variable | 52 |
| Tabla 3 | Distribución de la población | 53 |
| Tabla 4 | Distribución de la muestra de niños de 5 años | 54 |
| Tabla 5 | Juicio de expertos – validez de contenido de las variables | 56 |
| Tabla 6 | Confiabilidad de las variables | 56 |
| Tabla 7 | Distribución de los niveles de las habilidades sociales básicas | 59 |
| Tabla 8 | Distribución de los niveles de las habilidades sociales avanzadas | 60 |
| Tabla 9 | Distribución de los niveles de las habilidades sociales Relacionadas a los sentimientos | 61 |
| Tabla 10 | Distribución de los niveles de las habilidades sociales | 62 |
| Tabla 11 | Distribución de los niveles de la irritabilidad | 63 |
| Tabla 12 | Distribución de los niveles de la agresión verbal | 64 |
| Tabla 13 | Distribución de los niveles de la gresión física | 65 |
| Tabla 14 | Distribución de los niveles del resentimiento | 66 |
| Tabla 15 | Distribución de los niveles de las conductas agresivas | 67 |
| Tabla 16 | Información de ajuste de los modelos – Hipótesis general | 68 |
| Tabla 17 | Pseudo R cuadrado – Hipótesis general | 68 |
| Tabla 18 | Estimaciones de parámetro – Hipótesis general | 69 |
| Tabla 19 | Información de ajuste de los modelos – Hipótesis específica 1 | 70 |
| Tabla 20 | Pseudo R cuadrado – Hipótesis específica 1 | 70 |
| Tabla 21 | Estimaciones de parámetro – Hipótesis específica 1 | 71 |
| Tabla 22 | Información de ajuste de los modelos – Hipótesis específica 2 | 72 |
| Tabla 23 | Pseudo R cuadrado – Hipótesis específica 2 | 72 |
| Tabla 24 | Estimaciones de parámetro – Hipótesis específica 2 | 73 |
| Tabla 25 | Información de ajuste de los modelos – Hipótesis específica 3 | 74 |
| Tabla 26 | Pseudo R cuadrado – Hipótesis específica 3 | 74 |
| Tabla 27 | Estimaciones de parámetro – Hipótesis específica 3 | 75 |
| Tabla 28 | Información de ajuste de los modelos – Hipótesis específica 4 | 76 |
| Tabla 29 | Pseudo R cuadrado – Hipótesis específica 4 | 76 |
| Tabla 30 | Estimaciones de parámetro – Hipótesis específica 4 | 77 |

| | | |
|----------|---|----|
| Tabla 30 | Información de ajuste de los modelos – Hipótesis específica 5 | 78 |
| Tabla 31 | Pseudo R cuadrado – Hipótesis específica 5 | 78 |
| Tabla 32 | Estimaciones de parámetro – Hipótesis específica 5 | 79 |
| Tabla 33 | Información de ajuste de los modelos – Hipótesis específica 6 | 80 |
| Tabla 34 | Pseudo R cuadrado – Hipótesis específica 6 | 80 |
| Tabla 35 | Estimaciones de parámetro – Hipótesis específica 6 | 81 |
| Tabla 36 | Información de ajuste de los modelos – Hipótesis específica 7 | 82 |
| Tabla 37 | Pseudo R cuadrado – Hipótesis específica 7 | 82 |
| Tabla 38 | Estimaciones de parámetro – Hipótesis específica 7 | 83 |

Lista de figuras

| | | Pág. |
|----------|---|------|
| Figura 1 | Niveles de las habilidades sociales básicas | 59 |
| Figura 2 | Niveles de las habilidades sociales avanzadas | 60 |
| Figura 3 | Niveles de las habilidades sociales relacionadas a los sentimientos | 61 |
| Figura 4 | Niveles de las habilidades sociales | 62 |
| Figura 5 | Niveles de la irritabilidad | 63 |
| Figura 6 | Niveles de la agresión verbal | 64 |
| Figura 7 | Niveles de la agresión física | 65 |
| Figura 8 | Niveles del resentimiento | 66 |
| Figura 9 | Niveles de las conductas agresivas | 67 |

Resumen

La presente investigación titulada, "Habilidades sociales y su incidencia en conductas agresivas en niños de 5 años de las Instituciones Educativas de la Red 9 de la UGEL 6, 2017", tuvo como objetivo determinar la incidencia de las habilidades sociales en las conductas agresivas, y responde a la problemática institucional.

La investigación obedece a un tipo explicativo y diseño correlacional causal, la muestra que se consideró en este estudio es de tipo censal, a quienes se les aplicó listas de cotejo para medir las habilidades sociales y las conductas agresivas.

La presente investigación concluye: Se determinó que las habilidades sociales inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017, habiéndose obtenido resultados de incidencia de las habilidades sociales en la conducta agresiva en su nivel bajo $p=0,000$ y en su nivel medio $p=0,037$

Palabras clave: Sentimiento, estrés, planificación comunicación, irritabilidad, agresividad, resentimiento.

Abstract

The present investigation entitled, "Social skills and their incidence in aggressive behaviors in children of 5 years of the Educational Institutions of Network 9 of UGEL 6, 2017", aimed to determine the incidence of social skills in aggressive behaviors, and responds to the institutional problems.

The research is based on a quantitative, explanatory and causal correlational approach, the sample considered in this study is intentional and includes 112 5-year-old students, who were given checklists to measure social skills and aggressive behaviors.

The present investigation concludes: It was determined that social skills significantly affect the aggressive behavior of children of 5 years of educational institutions of Network 9, UGEL 6, 2017, having obtained results of incidence of social skills in aggressive behavior at its low level $p = 0.000$ and at its average level $p = 0.037$

Key words: Feeling, stress, communication planning, irritability, aggression, resentment.

Resumo

A presente pesquisa intitulada "Habilidades sociais e sua incidência em comportamentos agressivos em crianças de 5 anos de Instituições Educacionais da Rede 9 da UGEL 6, 2017", teve como objetivo determinar a incidência de habilidades sociais no comportamento agressivo, e responde aos problemas institucionais.

A investigação obedece a um tipo explicativo e ao desenho correlacional causal, sendo a amostra considerada neste estudo do tipo censitário, a quem foram aplicados checklists para mensurar habilidades sociais e comportamentos agressivos.

A presente investigação conclui: Determinou-se que habilidades sociais afetam significativamente o comportamento agressivo de crianças de 5 anos de instituições de ensino da Rede 9, UGEL 6, 2017, tendo obtido resultados de incidência de habilidades sociais em comportamento agressivo em seu nível baixo $p = 0,000$ e em seu nível médio $p = 0,037$

Palavras-chave: Sentimento, estresse, planejamento de comunicação, irritabilidade, agressão, ressentimento.

I. Introducción

1.1 Realidad problemática

Ruiz (1999), señaló que la realidad problemática es la descripción de manera objetiva la realidad del problema que se está investigando. En la descripción se señalan todas las características de la problemática, los hechos y los acontecimientos que están en entorno social, al mismo tiempo se debe mencionar los antecedentes del problema.

Asimismo, Bocanegra (1999), es una parte de la realidad, que tiene alguna dificultad, un interrogante o una contradicción por resolver en relación con los intereses y sus motivaciones de un sujeto o investigador, que no lo puede explicar, no concuerda con la teoría que conoce o simplemente con la observación de otros observadores.

De acuerdo al estudio de Morales et al. (2015), es frecuente observar en las escuelas que, durante la infancia, hay desajustes en las relaciones interpersonales como la ansiedad social, timidez, depresión, problemas de agresividad, falta de tolerancia, dificultad para trabajar en grupo, entre otras, a consecuencia de la deficiencia en las habilidades sociales. En tal sentido abordar este tema en edades tempranas es muy importante pues favorecerá que el estudiante Centro de Psicología Aplicada (CPA) Universidad Autónoma de Madrid y cuente con herramientas que le permitan conducirse apropiadamente en las relaciones interpersonales y lograr conductas socialmente pertinentes.

El presente estudio se sostiene en la necesidad de determinar la relación de causa efecto de las habilidades sociales y conductas asertivas en los niños del nivel inicial, para conocer el diagnóstico real y poder utilizar propuestas correctivas.

El desarrollo de estas habilidades propicia un clima positivo en el aula porque enseña a los estudiantes a convivir armónicamente, desarrollar actitudes democráticas de respeto al otro, a ser tolerantes, expresar y controlar emociones y sentimientos, controlar el stress, entre otros. y finalmente estos aprendizajes permitirán disminuir conductas agresivas en la escuela.

Existe la necesidad de transformar las Instituciones Educativas de manera que brinden una educación pertinente y de calidad donde todos sus estudiantes desarrollen sus potencialidades y puedan ser agentes de cambio para la sociedad. Para lograr este objetivo depende mucho que la escuela recupere su función formadora de ciudadanos y ciudadanas que desarrollen no solo habilidades cognitivas, sino también habilidades sociales que les permitan desenvolverse de manera competente en las diversas situaciones de la vida cotidiana y de su entorno a pesar de los cambios que se van dando, producto de la transformación del funcionamiento familiar y la influencia de los medios tecnológicos, que han cambiado significativamente la vida de los seres humanos, provocando que se reduzcan las interrelaciones interpersonales y en consecuencia la práctica de habilidades sociales.

Según Rojas (2004), “para una relación normal, el poseer habilidades sociales determina la calidad de nuestra vida. Teniendo habilidades sociales es posible establecer una mejor comunicación, nuestro diálogo con el entorno será natural, más espontáneo, fluido, sin malos entendidos, sin conflictos, sin dificultades” (p. 9).

A pesar que el poseer habilidades sociales es muy importante en la vida de los seres humanos, estas no forman parte de la currícula en los diversos niveles de educación básica y por tanto no son estimuladas ni enseñadas de manera sistemática, motivo por el cual hay un déficit en estas competencias.

Hoy en día, la mayoría de las instituciones educativa no cuentan con programas que permitan estimular mencionadas habilidades en niños de 5 años de edad, en la que los alumnos van pasando por procesos de cambios que implican procesos adaptativos de inicial a la primaria y exigen una mayor participación en grupo, es decir, es un período importante en la vida de las relaciones de los seres humanos.

Según estudio del INEI (2014), los tratos maltratantes entre pares se expresan a través de una gama de comportamientos. Entre los más frecuentes se encuentran el insulto/burla (71%), los comportamientos abusivos de los más

grandes a los más chicos (66%), las peleas (61%), la discriminación por ser diferentes (60%), la destrucción y el robo de las cosas personales (55% y 51%, respectivamente).

Las Instituciones Educativas de la Red 9, representada por los niños de 5 años, forma parte de la presente investigación por ser una institución educativa que alberga un gran número de estudiantes en el nivel inicial en comparación con otras instituciones de la UGEL 06. Además, la mencionada institución educativa ha registrado en su departamento de psicología casos de niños con problemas de comportamiento que afectan las relaciones entre pares, debido al deficiente desarrollo y estimulación de habilidades sociales en sus estudiantes.

La muestra estudiantil que se atenderá, según reporte, presentan ciertas características generales comunes: provienen de hogares cercanos a la institución educativa, el nivel socioeconómico de la mayoría de ellos es similar, la mayoría de los estudiantes vienen de hogares donde papá y mamá trabajan, existe un entorno de agresividad reflejado en la zona, llegando a las aulas estudiantes que tienen dificultad para realizar trabajos en grupo, les cuesta la comunicación, resolver conflictos, son poco tolerantes y les cuesta respetar las diferencias. En consecuencia, es necesario desarrollar en ellos habilidades sociales que permitan realizar estas tareas satisfactoriamente.

Las mencionadas habilidades no se enseñan de manera sistemática en la escuela, dando generalmente gran importancia a los aspectos cognitivos y pasando a un segundo plano las habilidades de interacción social.

Siendo el ser humano un ser social por naturaleza necesita desarrollar habilidades personales que faciliten sus interrelaciones y el logro de sus metas, adaptándose adecuadamente a cualquier entorno, para lo cual se debe preparar desde edades tempranas en las prácticas de conductas que favorezcan estas relaciones.

Por lo expuesto, es de mucha importancia desarrollar habilidades sociales que beneficien las relaciones de los niños y niñas y la manera de conducirse

asertivamente en la sociedad, no sólo en el presente, sino ellas serán beneficiosas para su vida futura. Por esta razón se pretende, en la presente investigación, determinar la relación entre las habilidades sociales y las conductas agresivas.

1.2 Trabajos previos

Tamayo y Tamayo (2007), sostuvo que son un conjunto de estudios previos y tesis de grado relacionadas con el problema planteado, es decir, investigaciones realizadas anteriormente y que guardan alguna vinculación con el problema en estudio. Debe evitarse confundir los antecedentes de la investigación con la historia del objeto de estudio en cuestión.

De la misma manera, Ruiz (1999) unto de trabajos previos realizados por otros autores o instituciones sobre un tema de estudio. Son considerados antecedentes los trabajos de grado, tesis de posgrado, trabajos de ascenso, resultados de investigaciones institucionales, ponencias, conferencias, artículos o revistas especializadas.

Trabajos previos internacionales

Camargo, Carrera, y Valderrama (2014), realizaron la investigación, titulada: *La agresividad como factor que incide en el comportamiento de los niños del nivel preescolar en el liceo infantil el mundo de los niños*, en la Universidad de Tolima, Ecuador: cuyo objetivo fue desarrollar estrategias lúdicas en el ambiente escolar enfocadas a fortalecer la interacción social de los niños de transición de Liceo Infantil el Mundo de los Niños. Tomando una muestra a 46 niños y niñas y llegó a la siguiente conclusión: Se demostró que las interacciones basadas en el juego propician el aprendizaje de las competencias socioafectivas y reducen los comportamientos agresivos.

Manrique y Marçayata (2012), realizaron el estudio, titulado: *Análisis del comportamiento agresivo y su influencia en el proceso de aprendizaje significativo de los niños y niñas del primer año de educación básica de la Unidad Educativa Cardenal De La Torre durante el año lectivo 2011-2012*, en la Escuela Politécnica

del Ejército, Sangolquí, Ecuador. De tipo básico y diseño correlación causal, y aplicó listas de cotejo a una muestra de 82 estudiantes y llegó a las siguientes conclusiones: La agresividad se produce en los niños como una forma de llamar la atención, por ejercer liderazgo, caprichos, desobediencia, rebeldía, observan modelos en su hogar que en la mayor parte de ellos son disfuncionales, poca aplicación de normas de comportamiento, lo que produce mal comportamiento escolar y social.

Martínez (2012), presentó el estudio *Los juegos cooperativos y su relación con el desarrollo de las habilidades sociales en educación inicial*, en la Universidad Abierta Americana El estudio aborda el modelo mediante el cual los docentes de los jardines de infantes generan propuestas de juegos cooperativos para desarrollar en sus alumnos habilidades sociales. Diseño cualitativo de tipo documental, de alcance descriptivo. y llegó a la siguiente conclusión: No existe una verdadera articulación entre los juegos cooperativos y la promoción de habilidades sociales, dado que los docentes no poseen conocimientos suficientes acerca de este tipo de juegos y en relación al trabajo para la adquisición de habilidades sociales que eviten el resentimiento entre los niños.

Trabajos previos nacionales

Gutiérrez (2016), realizó el estudio, titulado: *Correlación de la conducta agresiva y tipo de familia en los niños de tres años de la Institución Educativa Rafael Narváez Cadenillas de la Ciudad de Trujillo*; en la Universidad Nacional de Trujillo, Perú. Tuvo como objetivo determinar la correlación de la conducta agresiva y tipo de familia en los niños de tres años, y aplicó listas de cotejo que aplicó a una muestra de 112 niños, llegando a las siguientes conclusiones: sí existe correlación de la conducta agresiva y tipo de familia en los niños de tres años de la Institución Educativa Rafael Narváez Cadenillas de la Ciudad de Trujillo.

Arellano (2012), realizó la tesis, titulada, *Efectos de un Programa de intervención psicoeducativa para la optimización de las habilidades sociales de alumnos de primer grado de educación secundaria del Centro Educativo Diocesano El Buen Pastor*, en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán Y Valle

La Cantuta, Chosica, Perú que tenía como objetivo determinar los efectos de un programa de intervención psicoeducativa en la optimización de las habilidades sociales y sus áreas. Finalizada la investigación, se llegó a las siguientes conclusiones: el programa de intervención psicoeducativa, ha demostrado ser efectivo, al optimizar las habilidades de interacción social de los participantes, además en relación al género, el programa de intervención fortaleció las habilidades sociales de las participantes mujeres.

Camacho (2012), realizó la investigación *El juego cooperativo como promotor de habilidades sociales en niños de 5 años*, en la Pontificia Universidad Católica, Lima Perú; teniendo como objetivos principales vincular el juego cooperativo con el desarrollo de las habilidades sociales necesarias para la edad de 5 años. Se llegó a las siguientes conclusiones: el juego cooperativo brinda espacios a los alumnos para poner en práctica las habilidades sociales, destrezas de organización y mejora los niveles de comunicación entre los participantes; además existen diversos juegos que responden a las características del juego cooperativo y esto a su vez contribuye a una alternativa para mejorar las habilidades sociales promoviendo un clima adecuado en el aula.

Galarza (2012), realizó un estudio titulado *Relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes de la I.E. Fe y Alegría 11*, en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. La mencionada investigación tuvo como objetivo general determinar la relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes. A consecuencia de dicha investigación se llegó a las siguientes conclusiones: la mayoría de los estudiantes presenta un nivel de habilidades sociales con tendencia de medio a bajo lo que predispone a que dichos estudiantes adopten conductas violentas, no afronten adecuadamente sus problemas, a tener una baja autoestima, no tengan adecuadas relaciones interpersonales, a no ser asertivos, lo que dificultará el logro de sus objetivos o metas.

1.3 Teorías relacionadas al tema

Sabino (1996), señaló que se trata de integrar al problema dentro de un ámbito donde éste cobre sentido, incorporando los conocimientos previos relativos al mismo y ordenándolos de modo tal que resulten útil a nuestra tarea.

Tamayo (2012), señaló que el marco teórico es integrar el tema de la investigación con las teorías, enfoques teóricos, estudios y antecedentes en general que se refieren al problema de investigación; amplía la descripción del problema. Integra la teoría con la investigación y sus relaciones mutuas.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), la técnica del ampero, implica elaborar un mapa conceptual y, con base en éste, profundizar en la revisión de la literatura y el desarrollo del marco teórico. Como todo mapa conceptual, su claridad y estructura dependen de que seleccionemos los términos adecuados, lo que a su vez se relaciona con un planteamiento enfocado.

1.3.1 Modelo teórico

Modelo conductual

De acuerdo al Ministerio de Educación (2002), según el enfoque conductual o tradicional, es el modelo más antiguo de enseñanza que se ha utilizado en la educación, particularmente se ha basado para estructurarse y organizarse. De hecho, a este modelo se le considera el estereotipo de la educación misma, por ser el más conocido e implementado en el aula.

Este modelo se basa en el estudio descriptivo de las conductas observables del aprendiz, las cuales se pueden medir y cuantificar. Así las metas de este modelo es cubrir el contenido curricular en el tiempo preestablecido, para esto los profesores organizan el curso entorno a una secuencia de temas que anteriormente han sido discriminados. El profesor pasa la mayor parte del tiempo explicando los contenidos, mientras que los alumnos toman apuntes de los cuales se realizarán

las evaluaciones que intentarán medir su aprendizaje; siendo su autor teórico de este modelo, Skinner.

Teoría del aprendizaje social

El aprendizaje social es el aprendizaje que se realiza por observación e imitación. Este tipo de aprendizaje no es nada nuevo, en la edad media era el método más utilizado (el aprendiz se hacía maestro a través de la observación, imitación y exploración).

Pero esto también ocurre en la actualidad, si se va a desempeñar un nuevo trabajo y tiene la suerte de caer en un grupo donde hay expertos, se producirá un aprendizaje mucho mayor que si va a trabajar a un sitio y todos saben lo que usted. Este tipo de aprendizaje suele ocurrir en la formación informal; es decir en la “vida real”.

Bandura (1977), señaló que existen tipos de aprendizaje donde el refuerzo directo no es el principal mecanismo de enseñanza, sino que el elemento social puede dar lugar al desarrollo de un nuevo aprendizaje entre los individuos. Teoría del aprendizaje social es útil para explicar cómo las personas pueden aprender cosas nuevas y desarrollar nuevas conductas mediante la observación de otros individuos. Así pues, esta teoría se ocupa del proceso de aprendizaje por observación entre las personas.

Los niños observan a las personas que los rodean para ver e imitar cómo se comportan. Los individuos observados son llamados modelos. En la sociedad, los niños están rodeados de muchos modelos influyentes, como los padres y otros miembros de la familia, personajes de la televisión, amigos, maestros de la escuela, entre otros.

Los niños prestan atención a todas estas personas o modelos y codifican su comportamiento. Posteriormente, ellos pueden imitar (es decir, copiar) la conducta que han observado. Pero pueden hacer esto sin importar si el comportamiento es “apropiado” o no, aunque hay una serie de procesos que hacen que sea más

probable que un niño reproduzca el comportamiento que su sociedad considere apropiado para él o ella.

Posteriormente, las personas que rodean al niño responderán al comportamiento imita, ya sea con el refuerzo o el castigo. Si un niño imita el comportamiento de un modelo y las consecuencias son gratificantes, el niño es probable que continúe realizando dicho comportamiento. Por ejemplo, si un padre ve a su hija consolando a su osito de peluche y le dice “eres una niña muy amable”, esto será gratificante para ella y hará que sea más probable que repita dicho el comportamiento. Su comportamiento habrá sido reforzado.

El fortalecimiento de una conducta puede ser externo o interno y puede ser positivo o negativo. Si un niño busca la aprobación de sus padres o compañeros, esta aprobación será un refuerzo externo, sentirse feliz por haber sido aprobado es un refuerzo interno. Un niño se comportará de manera en la que piense que va a ganar una mayor aprobación, ya que la desea de forma innata. Por lo general, el refuerzo positivo (o negativo) tendrá poco impacto si el refuerzo ofrecido externamente no coincide con las necesidades del individuo. El refuerzo puede ser positivo o negativo, pero lo importante es que éste conduzca a un cambio en el comportamiento de una persona.

Teoría psicológica

Freud (1930) y otros autores proponen la teoría psicodinámica de la agresión; consideran la agresión como uno de los motores básicos de la vida. La describe como una fuerza global, instintiva, urgente, presente en toda actividad humana y básicamente inevitable. Afirma que “evidentemente, al hombre no le resulta fácil renunciar a la satisfacción de estas tendencias agresivas suyas; no se siente nada a gusto sin esa satisfacción. Siempre se podrá vincular amorosamente entre sí a un mayor número de hombres, con la condición de que sobren otros en quienes descargar los golpes” (p.55).

Inicialmente Freud, dedicó poca atención al fenómeno de la agresión, mientras consideraba que la sexualidad y la conservación del individuo eran las dos fuerzas que predominaban en el ser humano.

1.3.2 Conceptualizaciones de la variable habilidades sociales.

Teoría de las habilidades sociales

Vallés (1998) determina que:

Si un individuo se enfrenta a una situación interpersonal nueva que percibe y clasifica cognitivamente como similar a otras situaciones ya pasadas en las que una determinada respuesta social le resultó efectiva, probablemente se comportará de forma consistente con la conducta que le dio buenos resultados en el pasado (p. 18).

La práctica del desarrollo personal se hace realidad cuando el aprendiz interactúa con su entorno social. Se evidencia cuando el individuo expresa sus sentimientos, pensamientos, emociones y deseos con eficacia.

Según Kelly (1987), “los reforzadores se definen en términos de su valor funcional para aumentar la probabilidad que se repita la conducta que les precede” (p. 32). Las conductas sociales como hablar, tomar acuerdos, intercambiar experiencias y otras varían según características personales de cada individuo y si es que son reforzadas estas se desarrollan y si no lo son ellas se pueden extinguir.

El aprendizaje por observación (modelado). El aprendizaje por observación es una poderosa fuente de aprendizaje que modela progresivamente la conducta social de los niños y adolescentes, Kelly (1987), determina que:

Desarrollan nuevas competencias para manejar las situaciones observando cómo viven los modelos que le rodean: padres, hermanos, amigos, compañeros, etcétera es en esa observación como puede obtenerse un conocimiento inicial de las habilidades

sociales sin poseer previamente una experiencia personal de aprendizaje en situaciones relevantes (p. 32).

Es importante proporcionar muchas oportunidades de observación de modelos a las personas que le permitan ir adquiriendo habilidades sociales, pues estos son un factor determinante en el aprendizaje de destrezas sociales.

El reforzamiento interpersonal. Otra forma de adquirir habilidades sociales está referida al “red back” o reforzamiento social proporcionado por el interlocutor quien comunica su reacción ante la conducta expresada.

Las expectativas cognitivas. Según Vallés (1998), las expectativas cognitivas “son predicciones sobre la probabilidad percibida de afrontar con éxito una determinada situación” (p. 20). Las expectativas cognitivas son adquiridas de las experiencias favorables de éxito o agradables, y las expectativas negativas o desfavorables producto de las dificultades sufridas en situaciones embarazosas y se mantiene por cogniciones de fracaso respecto a su ejecución.

Las expectativas cognitivas en las expresiones de Caballo (2002), consiste en:

Las predicciones del individuo sobre las consecuencias de la conducta. La realidad objetiva no es el determinante crítico, pero sí lo que es la realidad percibida. Aquellos individuos que experimentan dificultades sociales parecen que experimentan expectativas distorsionadas sobre los efectos de su propia conducta (p. 79).

En tal sentido, es importante en la adquisición de habilidades sociales que la persona vaya tomando conciencia que su actuar puede traer consigo consecuencias que unos casos pueden ser positivas y que en otros pueden llegar a ser negativas o perjudicar sus interrelaciones.

Definiciones de habilidades sociales

Según Hidalgo y Abarca (1999), el comportamiento social constituye “un aprendizaje continuo de patrones cada vez más complejos que incluyen aspectos cognitivos, afectivos, sociales y morales que se van adquiriendo a través de un proceso de maduración y aprendizaje en permanente interacción con el medio social” (p. 17). Es importante que los estudiantes adquieran patrones de comportamiento a edades tempranas estimulados por los padres y reforzados por los maestros-as en la escuela.

Para Caballo (2002), “la conducta que permite a una persona actuar en base a sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás” (p. 12). Es la manifestación de una persona, en el cual expresa su mundo interior en respuesta a su entorno social, además vivencia sus alegrías y frustraciones. En él, el sujeto es consciente de respetar el derecho de los demás, así como cumplir sus deberes.

Monjas (2002), señaló que las habilidades sociales “son capacidades específicas requeridas para ejecutar efectivamente una tarea. Son conductas necesarias para interactuar y relacionarse con otros iguales y con adultos de forma efectiva y simultáneamente satisfactoria” (p. 75).

Ballester y Gil (2002), determinaron que las habilidades sociales “posibilitará a un individuo relacionarse adecuadamente con las personas de su entorno” (p. 14). Las habilidades sociales son conductas aprendidas. Un niño poco habilidoso socialmente no es un niño enfermo o desequilibrado, sino simplemente una persona a quien el medio no ha proporcionado suficientes experiencias y modelos para aprender dichas conductas.

Finalmente, Goldstein. (2002), señaló que las habilidades sociales son “las conductas requeridas para tener una vida satisfactoria y efectiva en el ámbito social, laboral y educativo, que le brinden al sujeto recursos para adquirir seguridad y autoconfianza en una variedad de situaciones de interacción” (p. 66); es decir, la

interacción entre los individuos es importante para su desarrollo integral, desde los primeros años de vida.

Importancia de las habilidades sociales

Goldstein, Sprafkin y Gershaw (1989), señalaron en sus investigaciones, la relación de la variable habilidades sociales en el ámbito educativo, dirigiéndolo hacia una consideración preventiva, dando prioridad al aprendizaje y entrenamiento de las habilidades sociales en padres y maestros en relación a que se les considera personas significativas en el entorno del niño y como modelos sociales.

En los últimos años, según Ballester y Gil (2002), señalaron que la orientación de los investigadores y su interés se dirigen hacia el entrenamiento directo de los sujetos en estrategias para el desarrollo de habilidades sociales, en relación a su importancia para el desarrollo integral del individuo.

Ballester y Gil (2002), señalaron que el desarrollo de las habilidades sociales en los niños, está recibiendo una enorme atención clínica, educativa y de investigación. Ello se debe a varios factores: En primer lugar, las investigaciones retrospectivas han encontrado relaciones sólidas entre la competencia social en la infancia y el posterior funcionamiento social, académico y psicológico. En segundo lugar, los educadores han reconocido la importancia crítica de las habilidades sociales y de los comportamientos interpersonales como requisitos para la buena adaptación en la vida. En tercer lugar, los comportamientos desagradables y desadaptados que muestran los niños son nocivos no para los adultos sino especialmente para el desarrollo de una buena relación con los pares y para el rendimiento escolar satisfactorio.

Poe ello, se puede afirmar que, el comportamiento interpersonal de un niño juega un papel vital en la adquisición de reforzamientos sociales y culturales. Los niños que carecen de adecuados comportamientos sociales, experimentan aislamiento social, rechazo y en conjunto, menos felicidad. La competencia social tiene una importancia crítica tanto en el funcionamiento adaptativo de normas sociales, así como en el desarrollo futuro del niño.

Dimensiones de las habilidades sociales

En el sentido general, los aprendizajes son aprendizajes sociales culturalmente mediados, el más inmediato de los aprendizajes es la adquisición de las habilidades sociales. Comportarse en sociedad requiere no sólo dominar ciertos códigos de intercambio y comunicación cultural, sino de disponer de ciertas habilidades para afrontar situaciones sociales conflictivas o no habituales. Las habilidades sociales según Goldstein (2002), se clasifica en seis grandes grupos:

Habilidades básicas

Según Goldstein (2002), son las que facilitan la interacción y adaptación del individuo en un grupo social, representado por familia, escuela y comunidad, el individuo convive con personas con las cuales comparte continuamente objetivos valores y normas, que representan las pautas de convivencia armónica, las mismas que son aprendidas y enseñadas por los padres, educadores, amigos, siendo el contexto social donde el individuo aprende, ideas, creencias y valores que rigen su comportamiento social. Estas habilidades ayudan a desarrollar los lazos de cordialidad, amistad y respeto, permitiendo obtener una valoración favorable de los demás.

Goldstein (2002), considera en este grupo habilidades tales como: “pedir ayuda, participar, dar y seguir instrucciones, disculparse, convencer a los demás” (p. 56). El actuar con cordialidad, aceptar reglas, cumplir disposiciones, son las competencias necesarias para el trabajo en equipo.

García (2011), señaló que es una condición indispensable a fomentar para conseguir que las personas con discapacidad intelectual puedan llevar una vida plena lo más normalizada posible bajo los principios de integración, comprensividad y diversidad. Por ello, la autonomía personal, debe ser una capacidad a desarrollar por todos los niños con discapacidad intelectual, posibilitándoles llevar a cabo una vida más independiente.

Habilidades avanzadas

De acuerdo con Goldstein (2002), en este grupo están los primeros hábitos, que se adquieren y aprenden desde los primeros años de vida, se refuerzan en el nivel escolar y la primaria, son necesarios para lograr un nivel mínimo de adaptación en la sociedad. El desarrollo de estas habilidades le permitirá al estudiante establecer relaciones apropiadas con los demás, desenvolverse bien y con seguridad en la vida diaria. La capacidad de comunicarse, opinar, escuchar, presentarse, saber agradecer, persuadir, exponer ideas y formular preguntas adecuadas facilita y permite conseguir información.

Habilidades relacionadas a los sentimientos

El segundo grupo denominado según Goldstein (2002), habilidades sociales avanzadas permiten que un individuo interactúe con mayor intensidad con los demás en diferentes ámbitos de la vida social, es decir permiten un nivel avanzado de interacción social. El autor considera en este grupo habilidades tales como: pedir ayuda, participar, dar y seguir instrucciones, disculparse y convencer a los demás.

Goldstein (2002), señaló que “las emociones y sentimientos influyen en el desarrollo intelectual y social del niño” (p. 58); un desarrollo emocional poco satisfactorio puede tener incidencias negativas en el desarrollo intelectual observado a través de las limitaciones en las funciones cognitivas llámese (memoria, percepción y atención). En tanto que un desarrollo correcto en esta capacidad aumenta la motivación y las ganas de aprender en el estudiante.

Goldstein (2002), señaló que “aprender determinadas habilidades para el control de los sentimientos y emociones en los primeros años de vida del niño, es una garantía de éxito en el futuro desarrollo escolar y social” (p. 60); menciona que esta dimensión comprende la habilidad para conocer los propios sentimientos, expresarlos, comprender los sentimientos de los demás, enfrentarse con el enfado del otro, expresar afecto, resolver el miedo y auto recompensarse.

Gentil y Laá (2009), señalaron que “el manejo adecuado de los sentimientos le permite al individuo experimentar los sentimientos propios de manera consciente y adecuada, así como le permite comprender el sentimiento de otros” (p. 61), cabe señalar que la falta del manejo de esta habilidad hace que el niño sea vulnerable a la presión de sus pares o adultos pudiendo aceptar influencias negativas.

Muñoz y Crespi (2011), señalan que “saber decir no de la manera correcta genera una sensación de control en el desarrollo de las interacciones sociales y repercute positivamente en la autoestima” (p. 19); es decir, los sentimientos están ligados a las emociones por lo tanto estos dos conceptos se encuentran relacionados entre ellos, Los mismos autores definen la emoción como la:

Reacción inmediata del sujeto a una situación percibida como favorable o desfavorable y que aparece en un momento dado, que son consecuencia de aprendizajes, vivencias y experiencias personales. En tanto que los sentimientos son el resultado de las relaciones, acciones, vivencias y experiencias del individuo que implican estados afectivos estables y duraderos que se originan a partir de la experiencia frente a una situación continua y prolongada, y que tiene como base a las emociones (p. 20).

Bisquerra (2000), señala que los sentimientos tienen una fuerte influencia en la educación y ayudan a generar un clima idóneo para el aprendizaje en el contexto del aula. Un estudiante con habilidades para el manejo emocional y de los sentimientos es consciente de sus estados emocionales y del estado emocional de los otros, siendo capaces de afrontar diferentes situaciones emocionales de manera apropiada y sin excesos.

1.3.3 Conductas agresivas

El problema de la agresividad es uno de los trastornos que más invalidan a padres y maestros junto con la desobediencia. A menudo se enfrentan a niños agresivos,

manipuladores o rebeldes pero también se enfrentan a no saber muy bien cómo deben de actuar con ellos o cómo incidir en su conducta para llegar a cambiarla.

Los teóricos describen que la agresión es normal y necesaria para la adaptación del niño a su entorno. Las reacciones agresivas son esperables, pero cuando se repiten con frecuencia y se convierten en un estilo, entonces se puede decir que se está frente a un problema.

Teorías de la agresividad

Freud y la teoría psicoanalítica

Según este enfoque se considera que el hombre tiene dos instintos básicos de conservación: instinto de vida o Eros e instinto de muerte o Thanatos. También menciona el instinto sexual y el del ego para conservarse y mantenerse, y es de estos instintos, tan arraigados en el hombre, que proviene la agresividad. En cuanto al Thanatos, se percató Freud de la existencia de ciertas tendencias como son: el masoquismo o autodestructividad y el sadismo. Es en estas tendencias del Thanatos de donde proviene la agresividad o conductas agresivas.

En el estudio de la agresividad, indica este enfoque diversos mecanismos en el ser humano frente a la agresividad. Como el desplazamiento, que es un mecanismo de defensa por el que se desplaza la hostilidad hacia otra víctima, propicia. También menciona otros mecanismos como la identificación, la sustitución y la compensación.

Acerca de la agresión en los niños, Freud indicó que estos nacen con compulsiones agresivas pero que los modos en que las manifiestan son aprendidos. La mayor parte de la agresión en los niños se da en la escuela, puede ser reforzada y después posiblemente aumentada por los mismos.

Bandura y la teoría del aprendizaje

Este modelo fue propuesto en 1974 por Bandura después de varias investigaciones en diversos ámbitos (Escuelas clínicas, etc.) llegó a la conclusión que la conducta agresiva no depende de patrones hereditarios ni fisiológicos, sino que más bien respondía a un proceso de aprendizaje.

Bandura (2000), sostuvo que “el componente principal que podría determinar la conducta agresiva era la influencia del medio que rodea al individuo ó sea, un proceso de importante aprendizaje.” (p. 34). El modelado que se da por medio de la imitación, es decir, el individuo al estar expuesto a una gran variedad de modelos, imita con ello adquiere conductas que distorsionan su comportamiento.

A demás logró rebatir de los enfoques dados por Freud, Morris y Lorenz; quienes postulaban que la agresión es una conducta innata. De acuerdo a las investigaciones de Bandura se ha logrado de alguna manera definir claramente que un acto agresivo está en función de múltiples factores sociales

El sumir la agresión como producto de un aprendizaje conlleva a una deducción lógica de que por los mismos medios logremos impedir el surgimiento de conductas agresivas.

Teoría de Dollard y Miller

La relación entre frustración y agresión no es nueva, esta hipótesis ya estuvo presente con Freud al considerar la agresión como resultado de un instinto frustrado.

Dollard y Miller (1989), investigadores de la Universidad de Yale en un esfuerzo por unir el psicoanálisis y la orientación behaviorista proponen esta hipótesis como teoría, sostienen que “toda agresión está necesariamente instigada por una frustración” (p. 29). Aunque esta no siempre sea evidente, pero si hay agresión se supone que está presente. Esto significa que la reacción de una frustración será necesariamente una agresión.

Cuando propusieron esta teoría, definieron a la frustración como la respuesta al bloqueo de una meta, después fue evolucionando este término hasta considerar a la frustración como suspensión de una recompensa, el fracaso de una tarea y los insultos verbales. Se puede establecer tipos de frustración que influirán en el grado de agresión como frustración inesperada para entender los actos violentos de la sociedad y la frustración arbitraria en la cual el frustrado no revela inicialmente su peligrosidad y está regida por el poder y la fuerza.

El surgimiento de esta teoría ha dado lugar a muchas críticas y controversias. Por lo que Miller (1941) corrigió la teoría original, diciendo “que la frustración puede producir diferentes reacciones, de las cuales la agresión es sólo un ejemplo” (p. 38).

Definición de agresividad

El término agresividad (del latín *agredi* = atacar), hace referencia a un conjunto de patrones de actividad que pueden manifestarse con intensidad variable, incluyendo desde la pelea física hasta los gestos o expansiones verbales que aparecen en el curso de cualquier negociación.

Según Reyes (2004) es el estado emocional que involucra los sentimientos de odio y deseos de hacer daño a otra persona, ya sea física y/o psicológica. Es un componente negativo del comportamiento humano, que actúa ante determinados estímulos, que protegen la supervivencia de la persona y de la especie, sin que sea necesaria la destrucción del adversario.

Buss (1961), define la agresividad como “una respuesta consistente en proporcionar un estímulo nocivo a otro organismo” (p. 62). Se entiende por conducta agresiva como aquella que es socialmente inaceptable y que puede tener como consecuencia el daño físico o psicológico de otra persona o el deterioro de cosas.

En la definición de una conducta como agresiva Bandura (1988), considerada relevante; dice que “es una conducta perjudicial y destructiva que

socialmente es definida como agresividad” (p. 27). Descripción detallada y calidad de la conducta, Intensidad de la conducta, Efectos observados debido a la conducta, inferencia acerca de las intenciones del ejecutor, características del calificador, características del ejecutor.

Ajuriaguerra (1979) señaló que la agresividad humana no es innata al ser, es el resultado de la desorganización de los impulsos producidos por múltiples factores internos y externos y por la falta de cultura y de control" (p. 419). Todas las conductas, incluyendo las agresivas, se aprende, ninguna es innata, factores internos del organismo y externo del medio ambiente influyen en la conducta de un individuo, desde sus primeros años, los niños imitan los golpes, movimientos bruscos, que realizan sus amigos o familiares y ello es parte de su desarrollo.

Ferre y Revaultd (2003), dice: “la agresividad es una conducta violenta en el ser humano no son problemas individuales, sino un fenómeno social, y como tal proviene del sistema social y no del individuo”. (p. 81)

Asimismo, Buss (1999), señala que el niño no se mide y sigue adelante con todo lo que está haciendo, "debe poder defenderse en una pelea y ubicarse dentro del grupo de iguales manifestando por lo menos un poco de combatividad" (p. 20). Cuando el niño es pequeño va mostrando su fuerza y su poder mediante la pelea, en un grupo de niño, el que rehúsa a pelear es considerado como una niña, sin embargo, si acepta la pelea y golpea tanto como los demás, entonces si se podría decir que es un niño.

Para Bass (1999) la conducta agresiva en el niño, no solo es una preocupación individual sino también social, ya que, si el niño actúa de una manera menuda agresiva y antisocial, provoca un cierto conflicto en el medio. Es por todo ello que es necesario conocer el comportamiento del niño agresivo, para saber enfrentar el problema.

Tremblay et. al., (2008) revelan que el comportamiento agresivo es una conducta natural en el desarrollo del niño que aparece antes de cumplir el primer año de vida; estas conductas son parte de la etapa de desarrollo del niño, entre los

dos y tres años aproximadamente, pero luego son superadas por los infantes, esperando que se logren extinguir hacia el cuarto año de vida. Esto dependerá también de los modelos parentales y del entorno socio afectivo en el que se desarrolla el niño.

Causas de la agresividad

Para algunos autores el comportamiento agresivo tiene un origen innato que ha cumplido una función positiva en la historia de la evolución del ser humano; lejos de inhibir estos impulsos, habría que canalizarlos hacia actividades sociales adecuadas.

Bandura (1979) señaló que “la agresión se aprende por el proceso de aprendizaje social” (p. 76). Contrariamente a la posición anterior, estas conductas deberían ser eliminadas mediante técnicas de modificación de conducta. Otras posiciones no tan extremas ven en la agresión un impulso aprendido en una historia de necesidades tempranas no cubiertas, frustradas. En este sentido, al igual que Lorenz, entiende que la represión de estos impulsos interfiere el normal desarrollo del sujeto, siendo la psicoterapia la vía de acción más eficaz.

Woolfolk (1999), afirma que el éxito académico estaría relacionado con la disciplina, tiene como propósito mantener un ambiente de aprendizaje positivo y productivo, la meta de la disciplina es aumentar los minutos dedicados al trabajo, pero para que este tiempo sea útil debe ser empleado con eficacia. Si en un aula se presentan conductas agresivas, se estaría alterando el ritmo de las actividades, pues el tiempo dedicado a los procesos de aprendizaje se vería interrumpido por los comportamientos agresivos, desviando la atención del docente hacia dichas conductas. Por ello los profesores enfatizan en la disciplina del aula como un modo de solucionar problemas.

Estos son algunos de los enfoques teóricos que giran en torno a este tipo de comportamientos. La agresividad no es patológica en sí misma. Para incidir en los aspectos patológicos es necesario atender a la finalidad de la conducta. Parecen

ser cuatro las claves que a juicio de los autores constituyen la categoría de trastorno agresivo: finalidad, persistencia, estabilidad y generalización.

Tipos de agresión

Según Buss (1978), se puede hablar de distintos tipos de casos, con frecuencia aparecen varios tipos de forma simultánea.

Agresión física

Según Buss, (1978) es aquella que puede ser percibida objetivamente por otros, que más habitualmente deja huellas externas. Se refiere a empujones, mordiscos, patadas, puñetazos, etc., causados con las manos o algún objeto o arma. Es la más visible, y por tanto facilita la toma de conciencia de la víctima, pero también ha supuesto que sea la más comúnmente reconocida social y jurídicamente, en relación fundamentalmente con la violencia psicológica. Entre estos tipos de agresión física, se tiene: empujones, patadas, agresiones con objetivos, otros. Se da con más frecuencia en la primaria que en la secundaria.

Agresión verbal

Para Buss (1978) es aquella reacción que se presenta según la situación a la que se exponen durante un debate o simplemente una conversación, en que la persona se ve sobrepasada por el otro o nos tocan temas que para nosotros son importantes, entonces no tenemos otra salida, sino que responder de forma airada o mejor dicho agresivamente. Es el más habitual. Insultos y motes principalmente, también menosprecio en el público, resaltar defectos físicos, etc.

Agresión psicológica

Buss (1978) señaló la violencia psíquica aparece inevitablemente siempre que hay otro tipo de violencia. Supone amenazas, insultos, humillaciones, desprecio hacia la propia mujer, desvalorizando su trabajo, sus opiniones. Implica una manipulación en la que incluso la indiferencia o el silencio provocan en ella sentimientos de culpa

e indefensión, incrementando el control y la dominación del agresor sobre la víctima, que es el objetivo último de la violencia de género.

Dentro de esta categoría podrían incluirse otros tipos de violencia que llevan aparejado sufrimiento psicológico para la víctima, y utilizan las coacciones, amenazas y manipulaciones para lograr sus fines. Minan la autoestima del individuo y fomentan su sensación de temor.

Agresión social

Para Buss (1978), pretende aislar al joven del resto del grupo y compañeros. No se debe subestimar el miedo que un niño, niña o adolescente intimidado, no hay que confundir estas situaciones con los típicos altibajos que se producen en las relaciones entre los alumnos, especialmente a lo largo de la etapa de la adolescencia y pre-adolescencia. Los conflictos y las malas relaciones entre iguales, los problemas de comportamiento o de indisciplina son fenómenos perturbadores, pero no son verdaderos problemas de violencia, aunque pueden degenerar en ellos, si no se resuelven de una forma adecuada.

Es muy importante distinguir los episodios de lo habitual. La persistencia es un poderoso indicador del riesgo que puede estar corriendo la víctima del agresor

Agresividad en el desarrollo infantil.

Bierman (2009) señaló que, “las manifestaciones de agresividad en la infancia deben ser valoradas en función al desarrollo evolutivo de los infantes, ya que algunas son propias de la edad. Los estudios realizados actualmente en la primera infancia” (p. 91).

Pepler (2009) evidencian que los niños aproximadamente a partir del primer año de vida muestran algunas conductas agresivas como morder, pegar, patear, que se van incrementando hacia los 2 años, lo cual es una preocupación por las consecuencias físicas, cognitivas, emocionales que presentan. En esta edad se presentaría el pico más alto de comportamientos agresivos y a partir de los 3 años

se espera que los niños ya manejen estrategias para tolerar sus frustraciones, además que las conductas agresivas aparecidas a temprana edad deben ya haber sido desalentadas, por lo que se espera que cuando los niños ingresen a la educación preescolar, estas conductas vayan disminuyendo hasta desaparecer.

En un estudio realizado por Keenan (2009), se han centrado en el desarrollo del niño menor de cinco años (especialmente en los niños de 1 a 3 años pues a esa edad se empiezan a manifestar conductas agresivas frente a los obstáculos que se le presenten; estas conductas son desalentadas por los padres o cuidadores para que conforme los niños aumenten en edad, las conductas desaparezcan. Sin embargo, se hace énfasis en que aquellos niños que no empleen estrategias para regular las conductas agresivas, están expuestos al riesgo de manifestar comportamientos antisociales y agresivos crónicos más adelante.

Shaw, Keenan, y Vondra (citados por Keenan, 2009) reportan que, “si existe ausencia de receptividad materna, esto podría ser predictor de problemas de conducta disruptivos en niños desde los 3 años, ya que la receptividad inadecuada de los cuidadores a la desregulación emocional y conductual de los niños aumentaría el riesgo de problemas posteriores de agresión.

Conductas agresivas en la escuela

Para Craig (2001), en la edad temprana las primeras experiencias de aprendizaje del niño se dan en el espacio más cercano a él, su entorno familiar. A medida que el niño va desarrollando se generan otros espacios que permiten el proceso de socialización, por ejemplo, la escuela. El niño pasa de tener la atención exclusiva de parte de sus padres a competir con otros niños que demandan también atención, pero ahora del profesor.

Craig (2001) señaló que el éxito de la adaptación dependerá de su ambiente familiar, del ambiente escolar y de su propia individualidad, es decir que serán las experiencias previas de las relaciones y vínculos que haya tenido el niño en su entorno familiar las que ayuden a la adaptación del niño en la escuela. En este sentido, se debe considerar que los procesos de socialización y adaptación del niño

al grupo escolar dependen en gran medida de la calidad de las relaciones que sea capaz de establecer y mantener con sus compañeros y profesores.

Fernández et. al., (2004) señalaron que la adaptación a la escuela se da en términos de cohesión, estructura socio afectiva, deseo de dominio o de poder y de filiación al grupo. Cuando el proceso de adaptación a la escuela se establece adecuadamente, el niño se siente bien, pero cuando esto no ocurre, la escuela se convierte en una fuente de ansiedad e inadaptación, provocando en ocasiones, graves problemas de rechazo. Este tipo de alumnos son considerados de alto riesgo, manifiestan mayor ansiedad y convierten el comportamiento agresivo en una forma natural de interacción.

Al respecto, Domitrovich y Greenberg, (2009) señalaron que los niños que evidencian altos niveles de agresión en más de un escenario, tienen mas probabilidad de experimentar dificultades en la transición hacia la escuela y el proceso de aprendizaje, ya que, tendría menos habilidades sociales y afectivas, lo que expondría al niño al rechazo por parte de sus pares. Este comportamiento negativo afectaría la habilidad para establecer relaciones positivas con sus profesores; este comportamiento agresivo, el rechazo de los adultos y de otros niños afectarían el rendimiento académico, lo cual se transforma en un factor de riesgo para problemas de adaptación futuros.

Dimensiones de la agresividad según Buss-Durke

El Inventario de hostilidad Agresiva de Buss-Durke, fue adaptado por Carlos Reyes Romero, que fue adecuado a la realidad peruana como un Cuestionario de Agresividad, teniendo en cuenta las divisiones del comportamiento agresivo realizados por Buss (1978).

En la elaboración de los cuestionarios, se tomó en cuenta las siguientes dimensiones:

Irritabilidad

Para Buss (1978) s la propensión a irritarse (sentir ira o una excitación morbosa en un órgano o parte del cuerpo). Puede definirse como la capacidad que posee un

organismo vivo de reaccionar o responder de manera no lineal frente a un estímulo. Permite que un organismo identifique un cambio negativo en el medio ambiente y reaccione ante dicha alteración. Esta respuesta puede tener efectos patológicos o fisiológicos.

Agresividad verbal

Según Buss (1978), es la racción que se presenta según la situación a la que se exponen durante un debate o simplemente una conversación, en que la persona se ve sobrepasado por el otro o nos tocan temas que para nosotros son importantes, entonces no tenemos otra salida, sino que responder de toma airada o mejor dicho agresivamente. Es el más habitual. Insultos y motes principalmente, también menosprecio en el público, resaltar defectos físicos, etc.

Agresión indirecta

Para Buss (1978), no se agrede directamente sino por otros medios al alcance del agresor. Feshbach (1969) definió precisamente este tipo de comportamiento agresivo como "aquellas respuestas que producen dolor a una persona a través del rechazo y la exclusión de los demás", incluyendo acciones tales como ignorar o negar las demandas de alguien.

Agresión física

Según Buss (1978), es el acto por medio del cual se fuerza la integridad de la persona, con el ánimo de causar daño físico o moral, la utilización de la fuerza con el claro objetivo de causar lesiones en la víctima. Este tipo de violencia o intimidación ejercida por el agresor revisten a no dudarlo un carácter particularmente degradante o vejatorio para la víctima, ya que no solo es el hecho físico de la agresión mediante golpes o puntapiés, sino también mediante la utilización de cuerpos duros, contundentes y peligrosos, con el ánimo expreso de causar daño en la integridad física, sino que también llega a generar un trauma en el ego, produciéndose un temor ante una nueva agresión por parte del agresor y/o agresores.

Resentimiento

Para Buss (1978), es la acción y efecto de resentirse (tener un enojo o pesar por algo). El resentimiento se refleja en diversos sentimientos y actitudes, como la hostilidad hacia algo o alguien, la ira no resuelta sobre un acontecimiento, el enfurecimiento o la incapacidad para perdonar. El resentimiento es la continuación de un sentimiento negativo. Una persona puede enojarse con otra y sentir odio o ira durante un tiempo. Si dicho odio no cede, puede hablarse de resentimiento. La única forma de que el resentimiento se vaya es a través del perdón o de la aceptación de las situaciones.

Sospecha

Buss (1978), señaló que es desconfiar o recelar por conjeturas fundadas en apariencias o en indicios de verdad. Un mal juicio de la conducta, las acciones, los rasgos, etc. El término, por lo tanto, tiene una connotación negativa: la persona está bajo sospecha de ser responsable de algo malo, y no bueno. No suele decirse que un sujeto es sospechoso de haber hecho una donación anónima.

1.4 Justificación del estudio

Hernández, Fernandez y Baptista (2014), señalaron que la justificación es “justificar las razones que motivan el estudio” (p. 84). La mayoría de las investigaciones se efectúan con un propósito definido, no se hacen simplemente por capricho de una persona; y ese propósito debe ser lo suficientemente fuerte para que se justifique la realización.

Justificación teórica

Hamachek (1987), señaló el que el modelo humanista de la educación debiera estar centrada en ayudar a los alumnos para que decidan lo que ellos son y lo que ellos quieren llegar a ser. La educación humanista se basa en la idea de que todos los estudiantes son diferentes y los ayuda a ser más como ellos mismos y menos como los demás. En este sentido se considera que es necesario ayudar a los estudiantes

a explorar y comprender más adecuadamente el conocimiento de su persona y los significados de sus experiencias vivenciales.

Rogers (1978), quién más adecuadamente ha analizado el concepto de aprendizaje, señaló que el ser humano tiene una capacidad innata hacia él, si dicha capacidad no es obstaculizada el aprendizaje se desarrollará en forma oportuna. Este llega a ser significativo, cuando involucra a la persona como totalidad (procesos afectivos y cognitivos) y se desenvuelve de manera vivencial o experiencial (que se entretaja con la personalidad del alumno).

Justificación epistemológica

Para Kuhn, la filosofía de la ciencia es, básicamente, la reflexión filosófica sobre la construcción, la reelaboración, la sustitución y la reconstrucción de las teorías científicas. Proceso que no siempre sigue el camino ortodoxo de la lógica, con un histórico-sociológico.

Feyerabem (1987) desplazó la atención centrada en la dimensión racional de la ciencia para enfocarla en el contexto histórico y sociocultural. Señaló que “la elección de un estilo cognitivo, de una realidad, de una forma de verdad, incluyendo criterios de realidad y de racionalidad es la elección de un producto humano. Es un acto social, depende de la situación histórica” (p.188). le preocupó la creciente influencia de la ciencia en muchos aspectos de la vida social que exceden el campo de la cognición, le brinda importancia a la interacción social.

Etimológicamente, la palabra agresividad se deriva del latín *aggredior*, que significa “ir o cometer contra otro”. La agresividad implica provocación o ataque. Barkowitz (1996) la definió como “faltar al respeto, ofender o provocar a los demás”, es decir, el comportamiento que se realiza sobre la víctima. En la actualidad, se la define desde la perspectiva del agresor y de la víctima y se la ubica en una temporalidad y en un contexto donde se dan las relaciones y las interacciones humanas.

Justificación metodológica

Una vez que se tiene claro el paradigma desde el cual partiremos de acuerdo a nuestra intencionalidad para con la realidad y nuestra posición ontológica y epistemológica, estaremos listos para seleccionar el método. Ante la necesidad del cambio, de la transformación ¿Qué método nos permite investigar transformando? Mejor dicho ¿Qué método nos permite expandir el conocimiento científico a la vez que solucionamos problemas y empoderamos a los participantes?

El método de investigación que se utilizó el método hipotético-deductivo, este método tiene varios pasos esenciales: la observación del fenómeno a estudiar, la creación de una hipótesis para explicar dicho fenómeno, deducción de consecuencias o proposiciones más elementales que la propia hipótesis, y verificación o comprobación de la verdad de los enunciados deducidos comparándolos con la experiencia. Este método obliga al investigador a combinar la reflexión racional o momento racional (la formación de hipótesis y la deducción) con la observación de la realidad o momento empírico (la observación y la verificación).

1.5 Formulación del problema

Problema general

¿Cuál es la incidencia de las habilidades sociales en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017?

Problemas específicos

Problema específico 1

¿Cómo inciden las habilidades sociales en la irritabilidad de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6?

Problema específico 2

¿Cómo inciden las habilidades sociales en la agresión verbal de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6?

Problema específico 3

¿Cómo inciden las habilidades sociales en la agresión física de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6?

Problema específico 4

¿Cómo inciden las habilidades sociales en el resentimiento de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6?

Problema específico 5

¿Cómo inciden las habilidades sociales básicas en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6?

Problema específico 6

¿Cómo inciden las habilidades sociales intermedias en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6?

Problema específico 7

¿Cómo inciden las habilidades sociales relacionadas a los sentimientos en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6?

1.6 Hipótesis

Hipótesis general

Las habilidades sociales inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017

Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

Las habilidades sociales inciden significativamente en la irritabilidad de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6.

Hipótesis específica 2

Las habilidades sociales inciden significativamente en la agresión verbal de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6.

Hipótesis específica 3

Las habilidades sociales inciden significativamente en la agresión física de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6.

Hipótesis específica 4

Las habilidades sociales inciden significativamente en el resentimiento de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6.

Hipótesis específica 5

Las habilidades sociales básicas inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6.

Hipótesis específica 6

Las habilidades sociales intermedias inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6.

Hipótesis específica 7

Las habilidades sociales relacionadas a los sentimientos inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6.

1.7 Objetivos

Objetivo general

Determinar la incidencia de las habilidades sociales en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017

Objetivos específicos

Objetivo específico 1

Determinar la incidencia de las habilidades sociales en la irritabilidad de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6.

Objetivo específico 2

Determinar la incidencia de las habilidades sociales en la agresión verbal de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6.

Objetivo específico 3

Determinar la incidencia de las habilidades sociales en la agresión física de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6.

Objetivo específico 4

Determinar la incidencia de las habilidades sociales en el resentimiento de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6.

Objetivo específico 5

Determinar la incidencia de las habilidades sociales básicas en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6.

Objetivo específico 6

Determinar la incidencia de las habilidades sociales intermedias en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6.

Objetivo específico 7

Determinar la incidencia de las habilidades sociales relacionadas a los sentimientos en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL

II. Método

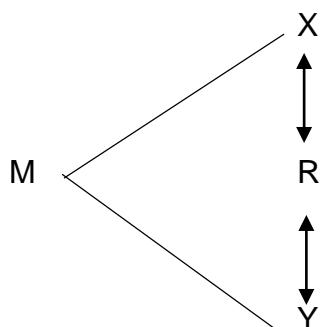
2.1 Diseño de investigación

La investigación emplea el enfoque cuantitativo, que según Hernández, Fernández y Baptista (2014), debido a que este enfoque pretende conocer el comportamiento del fenómeno a investigar a través de la recolección de datos cuantitativos y su respectivo análisis estadístico probando de ese modo la hipótesis planteada inicialmente.

El método que se utilizó fue el hipotético-deductivo, que según Tamayo y Tamayo (2001), consiste en la proposición de hipótesis como consecuencia de sus inferencias del conjunto de datos empíricos o de principios y leyes más generales. En el primer caso, se llega a la hipótesis mediante procedimientos inductivos y en segundo caso mediante procedimientos deductivos.

Según su finalidad, la investigación es de tipo explicativa que según Hernández, Fernández y Baptista (2010) “están dirigidos a responder a las causas de los eventos físicos o sociales” (p. 139), y permite establecer la relación de causa-efecto de las habilidades sociales en las conductas agresivas.

La investigación es de diseño no experimental, transversal, correlacional causal, que según Hernández, Fernández y Baptista (2014), no experimental, porque no se manipula deliberadamente ninguna variable; transversal porque el estudio se realiza por única vez, es decir en un solo momento, y correlacional causal porque determinan la relación de causa-efecto de las habilidades sociales en las conductas agresivas, obedece al siguiente esquema:



Donde:

M: Muestra

- X: Variable independiente: Habilidades sociales
 Y: Variable dependiente: Conductas agresivas
 R: Relación de causa-efecto

2.2 Variables

2.2.1 Definición conceptual.

Variable independiente (X): Habilidades sociales

Conductas requeridas para tener una vida satisfactoria y efectiva en el ámbito social, laboral y educativo, que le brinden al sujeto recursos para adquirir seguridad y autoconfianza en una variedad de situaciones de interacción (Goldstein, 1989).

Variable dependiente (Y): Conducta agresiva

Respuesta consistente en proporcionar un estímulo nocivo a otro organismo. Se entiende por conducta agresiva como aquella que es socialmente inaceptable y que puede tener como consecuencia el daño físico o psicológico de otra persona o el deterioro de cosas (Buss, 1961).

2.2.2 Operacionalización de las variables.

Tabla 1

Operacionalización de la variable habilidades sociales

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escalas y valores | Niveles y rangos |
|---|---|--------------|-------------------|--------------------|
| Habilidades básicas | Escucha y dialoga | | Ordinal | Bajo (00 - 06) |
| | Expresa sus sentimientos | 1,2,3 | | |
| | Respeto | 4,5,6 | | |
| Habilidades intermedias | Autocontrol | 7,8,9 | No (0) | Medio (07 - 12) |
| | Practica de normas | 10,11, | | |
| | Convivencia armónica | 12 | | |
| Habilidades relacionadas a los sentimientos | Comprender sus sentimientos y el de los demás | 13,14, 15 | | Alto (13 - 18) |
| | Expresar afecto | 16,17, | | |
| | Autorecompensa | 18 | | |

Tabla 2

Operacionalización de la variable conductas agresivas

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala y valores | Niveles y rangos |
|-----------------|--|-------------------|------------------|--------------------|
| Irritabilidad | Responde a estímulos que lesionan su bienestar | 1,2,3,4,5,6 | Sí (1) | Bajo (00 - 08) |
| | Se adapta a los cambios que produce el entorno | | | Medio (09 - 16) |
| Agresión verbal | Insulta a las personas Destruye la integridad moral de las personas | 7,8,9,10,11,12 | No (0) | Alto (17 - 24) |
| Agresión física | Golpea a las demás personas Tira patadas | 13,14,15,16,17,18 | | |
| Resentimiento | Tiene rencor hacia las personas Muestra signos de envidia u odio | 19,20,21,22,23,24 | | |

2.3 Población y muestra

Carrasco (2013) mencionó que “la población es el conjunto de todos los elementos que pertenecen al ámbito espacial donde se desarrolla el trabajo de investigación” (p.236). La población está definida por Tamayo y Tamayo (2007), “es la totalidad del fenómeno a estudiar donde las unidades de población poseen una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación” (p. 114). Estuvo formada por 186 niños de 5 años de la Instituciones Educativas de la Red 9, UGEL 06, 2017, la cual esta determina de la siguiente manera:

Tabla 3

Distribución de la población de niños de 5 años

| | Secciones | Estudiantes | | Total |
|------------------------------|-------------|-------------|----|-------|
| | | H | M | |
| I.E.I 182 | Innovadores | 10 | 18 | 28 |
| | Talentos | 11 | 17 | 28 |
| I.E.I Gotitas de agua | Amarillo | 16 | 12 | 28 |
| | Azul | 18 | 10 | 28 |
| I.E.I 195 | Dulzura | 12 | 11 | 23 |
| 1.E.I 185 | Cariño | 14 | 12 | 26 |
| 1.E.I | Rojo | 16 | 9 | 25 |
| | Total | 97 | 89 | 186 |

Fuente: Nómina de matrícula 2017

Muestra

Según Carrasco (2013) es una parte o fragmento representativo de la población que debe poseer las mismas características y propiedades de ella, para ser objetiva requiere ser seleccionada con técnicas estadísticas (p. 235).

Muestreo

La muestra fue no probabilística, según Carrasco (2009), es aquella “que se selecciona sin ninguna regla matemática o estadística, la selección es de manera intencional, eligiendo aquellos elementos que son convenientes y se cree son los más representativos” (p.59); ya que el investigador selecciona según su propio criterio y sea lo más representativo posible, teniendo en cuenta objetivamente las características de la población, y comprende 112 niños de 5 años de las Instituciones Educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017, habiéndose seleccionado debido a que:

Se tuvo en cuenta el informe de la coordinadora de la Red 09, que manifestó la existencia en las Instituciones Educativas del nivel inicial N° 182 y Gotitas de agua, una mayor presencia de índice de agresividad en los niños de 5 años, dado que la mayoría de ellos se quedan al cuidado de terceras personas, hay presencia de un número considerable de hogares disfuncionales y hogares con violencia familiar, dado a estas dificultades, los niños muestran agresividad ante sus compañeros.

El diagnóstico de la localidad donde se ubicaban las instituciones educativas, se encuentran ubicadas en zona urbano marginal, y a la vez se tuvo en cuenta las características y objetivos de la población en estudio.

Tabla 4
Distribución de la muestra de niños de 5 años

| | Secciones | Estudiantes | | Total |
|-----------------------|-------------|-------------|----|-------|
| | | H | M | |
| I.E.I 182 | Innovadores | 10 | 18 | 28 |
| | Talentos | 11 | 17 | 28 |
| I.E.I Gotitas de agua | Amarillo | 16 | 12 | 28 |
| | Azul | 18 | 10 | 28 |
| | Total | 55 | 57 | 112 |

Fuente: Nómina de matrícula 2017

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Técnicas

Las técnicas de investigación son procedimientos operativos o mecanismos que permiten recoger la información necesaria de la muestra determinada. La técnica a utilizar es la observación, que es según Hernández, Fernández y Baptista (2010), “un registro sistemático, válido y confiable de comportamiento o conducta manifiesta” (p. 375), que permite recolectar información sobre el aprendizaje.

Instrumento

En el recojo de datos se utilizará una lista de cotejo, que según Carrasco (2009), es un listado de características, aspectos, cualidades, etc. sobre las que interesa determinar su presencia o ausencia. Se centra en registrar la aparición o no de una conducta durante el período de observación.

Ficha técnica 1

| Criterio | Información |
|------------------------|---|
| Nombre del instrumento | Lista de cotejo para medir las habilidades sociales |
| Autor | Goldsteinm A. |
| Año | 2002 |
| Adaptación | De la Cruz, C. |
| Institución | Instituciones Educativas de la Red 9, UGEL 06 |
| Año | 2017 |

| | |
|----------------------|---|
| Objetivo | Medir el nivel de habilidades sociales |
| Dimensiones | habilidades sociales básicas (6 ítems), habilidad social avanzadas (6 ítems), y habilidades relacionadas a los sentimientos (6 ítems) |
| Numero de ítems | 18 |
| Tiempo de aplicación | 20 mminutos aproximadamente |

Ficha técnica 2

| Criterio | Información |
|------------------------|--|
| Nombre del instrumento | Lista de cotejo para medir las conductas agresivas |
| Autor | Bass y Burke |
| Año | 2002 |
| Adaptación | De la Cruz, C. |
| Institución | Instituciones Educativas de la Red 9, UGEL 06 |
| Año | 2017 |
| Objetivo | Medir el nivel de las conductas agresivas |
| Dimensiones | Irritabilidad (6 ítems), agresión verbal (6 ítems), agresión física (6 ítems), y resentimiento (6 ítems) |
| Numero de ítems | 24 |
| Tiempo de aplicación | 20 minutos aproximadamente |

Validez y confiabilidad del instrumento

La validez y la confiabilidad son cualidades esenciales que deben estar presentes en todos los instrumentos de carácter científico para la recolección de datos.

Validez

Méndez (2001), define la validez como “el grado en que una prueba mide lo que se propone medir” (p. 43); asimismo, Hernández, Fernández y Baptista (2010), lo definen, como “la eficiencia con que un instrumento mide lo que se pretende medir” (p. 121).

El instrumento se sometió al juicio de expertos, es la adopción de decisiones es habitualmente definida como una elección entre ciertas opciones bajo incertidumbre, por consiguiente, esta elección está determinada esencialmente por dos cosas: primero por el objetivo deseado, y segundo por los supuestos acerca del futuro.

Tabla 5
Juicio de expertos – validez de contenido de las variables

| Nº | Expertos | Habilidades soiales | Conductas agresivas |
|----|----------------------------------|---------------------|---------------------|
| 1 | Dra. Violeta Oncebay Pisconte | Aplicable | Aplicable |
| 2 | Dra. Eugenia Magna Soria Vasquez | Aplicable | Aplicable |
| 3 | Dr. Juan Carlos Durand Porras | Aplicable | Aplicable |
| 4 | Dr. Jorge Rusbel Durand Porras | Aplicable | Aplicable |
| 5. | Dr. César Cobos Ruiz | Aplicable | Aplicable |

Confiabilidad

Hernández, Fernández y Baptista (2010), señalan que la confiabilidad de un instrumento de medición, se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto, produce iguales resultados. Por ser un instrumento dicotómico se utilizará el coeficiente KR20:

Tabla 6
Confiabilidad de las variables

| Instrumento | Fiabilidad | Nº de ítems |
|--|------------|-------------|
| Lista de cotejo sobre habilidades sociales | ,870 | 18 |
| Lista de cotejo sobre conductas agresivas | ,951 | 24 |

En los resultados obtenidos en la confiabilidad de la variable habilidades sociales a través del KR 20 con un valor de 0,870, que indica una alta confiabilidad; asimismo, la variable conducta agresiva conj un valor 0,951 lo que indica una alta confiabilidad, por lo tanto los instrumentos pueden ser aplicados

2.5 Método de análisis de datos

Se utilizará la estadística descriptiva, mediante la cual se procesará la información para construir cuadros de frecuencia y porcentaje con los cuales se presentan los resultados de la investigación.

Para la determinación del estadígrafo de contrastación se aplicó la prueba de normalidad.

En la contrastación de la hipótesis se aplicó la prueba de regresión logística ordinal.

2.6 Aspectos éticos

De acuerdo con la declaración de Helsinki de 1964 y los principios éticos y el código de conducta American Psychological Association (2010), se cumplió con los siguientes pasos para la realización de la investigación:

Las características de la investigación se consideró los aspectos éticos que son fundamentales ya que se trabajaron con docentes por lo tanto el sometimiento a la investigación con la autorización correspondiente de parte de la dirección de las instituciones educativas como de los docentes por lo que se aplicó el consentimiento informado accediendo a participar en el método

Asimismo, se mantiene la particularidad y el anonimato, así como el respeto hacia el evaluado en todo momento y resguardando los instrumentos respecto a las respuestas minuciosamente sin juzgar que fueron las más acertadas para el participante

III. Resultados

3.1 Análisis descriptivo

3.1.1 Habilidades sociales

Tabla 7

Distribución de los niveles de las habilidades sociales básicas

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Bajo | 65 | 58,0 |
| Medio | 42 | 37,5 |
| Alto | 5 | 4,5 |
| Total | 112 | 100,0 |

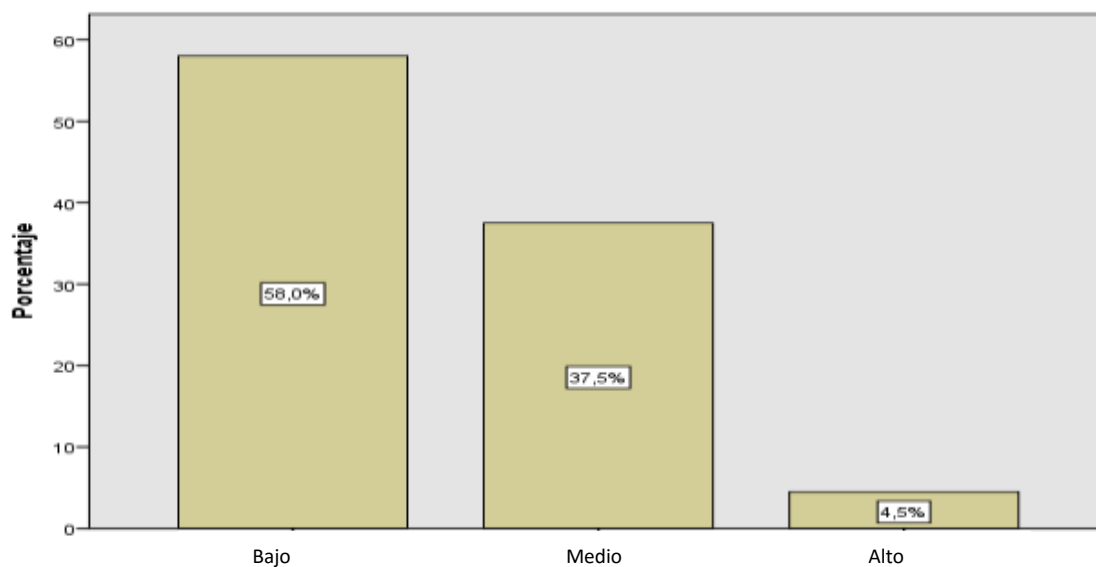


Figura 1. Niveles de las habilidades sociales básicas

Interpretación:

En la figura 1 se observa que, con respecto a las habilidades sociales básicas, del 100% de la muestra el 58,0% se encuentra en inicio, el 37,5% en proceso y el 4,5% en un nivel de logro; ante ello se puede afirmar que, la mayoría de los niños de 5 años se encuentran en el nivel inicio de habilidades sociales básicas.

Tabla 8

Distribución de los niveles de las habilidades sociales intermedias

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Bajo | 67 | 59,8 |
| Medio | 36 | 32,1 |
| Alto | 9 | 8,0 |
| Total | 112 | 100,0 |

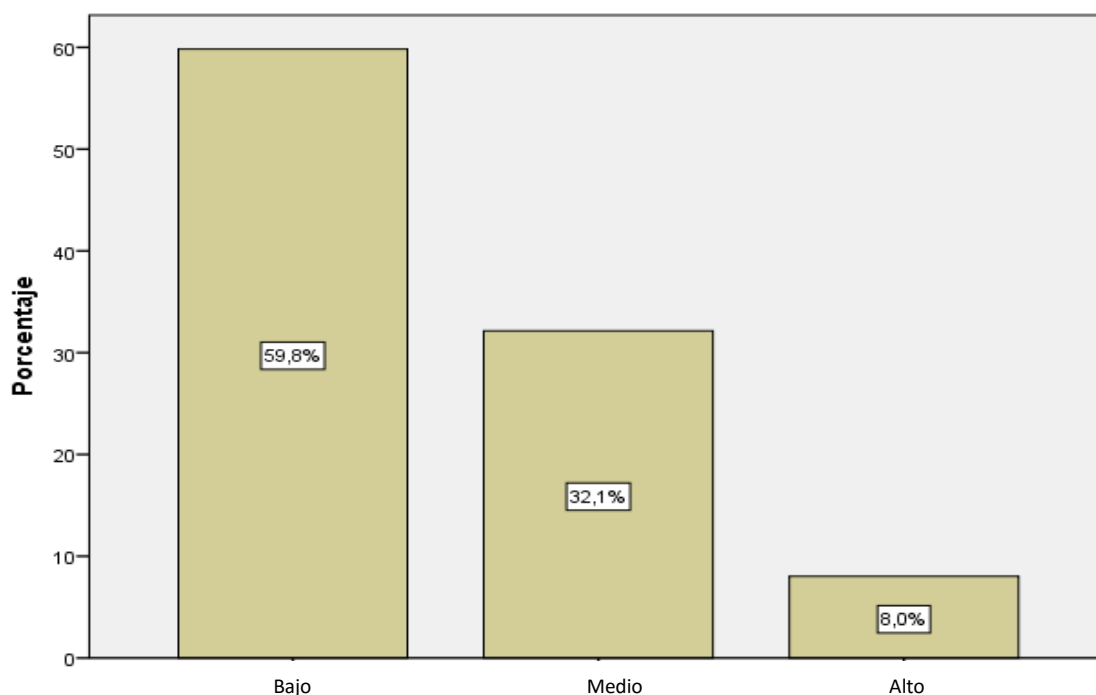


Figura 2. Niveles de las habilidades sociales avanzadas

Interpretación:

En la figura 2 se observa que, con respecto a las habilidades sociales avanzadas, del 100% de la muestra el 59,8% se encuentran en el nivel inicio, el 32,1% en proceso y el 8,0% en nivel de logro; ante ello se puede afirmar que, la mayoría de los niños de 5 años se encuentra en nivel inicio en las habilidades sociales intermedias.

Tabla 9

Distribución de los niveles de las habilidades sociales relacionadas a los sentimientos

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Bajo | 80 | 71,4 |
| Medio | 18 | 16,1 |
| Alto | 14 | 12,5 |
| Total | 112 | 100,0 |

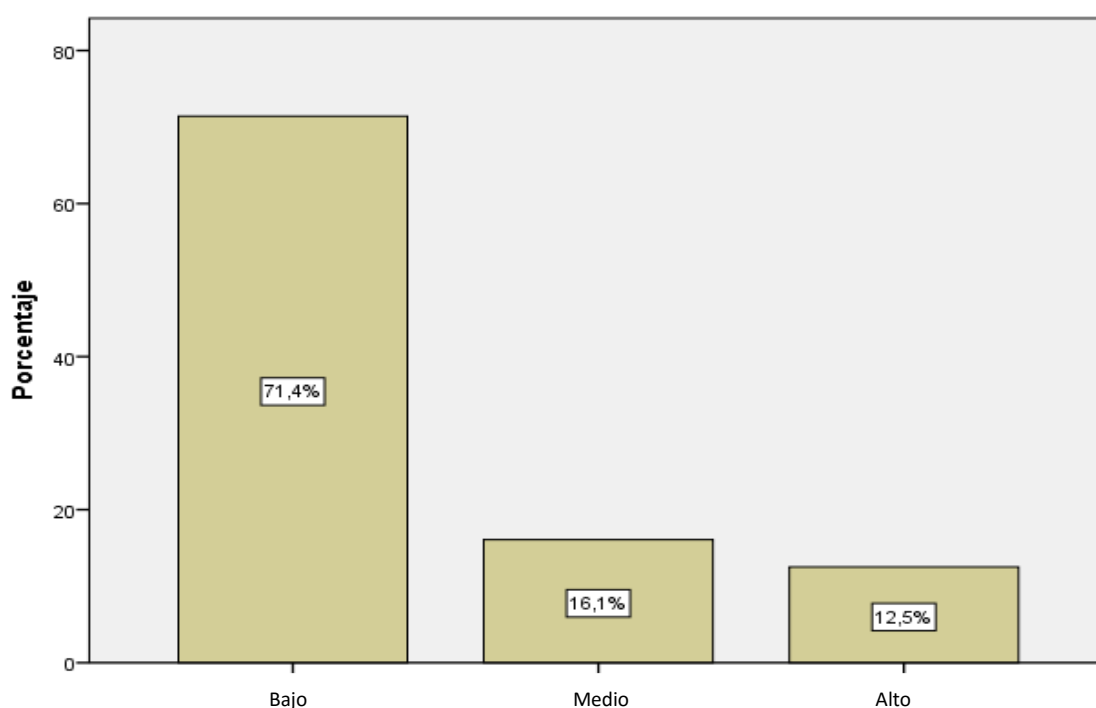


Figura 3. Niveles de las habilidades relacionadas a los sentimientos

Interpretación:

En la figura 3 se observa que, con respecto a las habilidades relacionadas a los sentimientos, del 100% de la muestra el 71,4% se encuentran en nivel inicio, el 16,1% en proceso y el 12,5% en nivel de logro; ante ello se puede afirmar que, la mayoría de los niños de 5 años se encuentran en el nivel inicio de habilidades sociales relacionadas a los sentimientos.

Tabla 10

Distribución de los niveles de las habilidades sociales

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Bajo | 67 | 59,8 |
| Medio | 34 | 30,4 |
| Alto | 11 | 9,8 |
| Total | 112 | 100,0 |

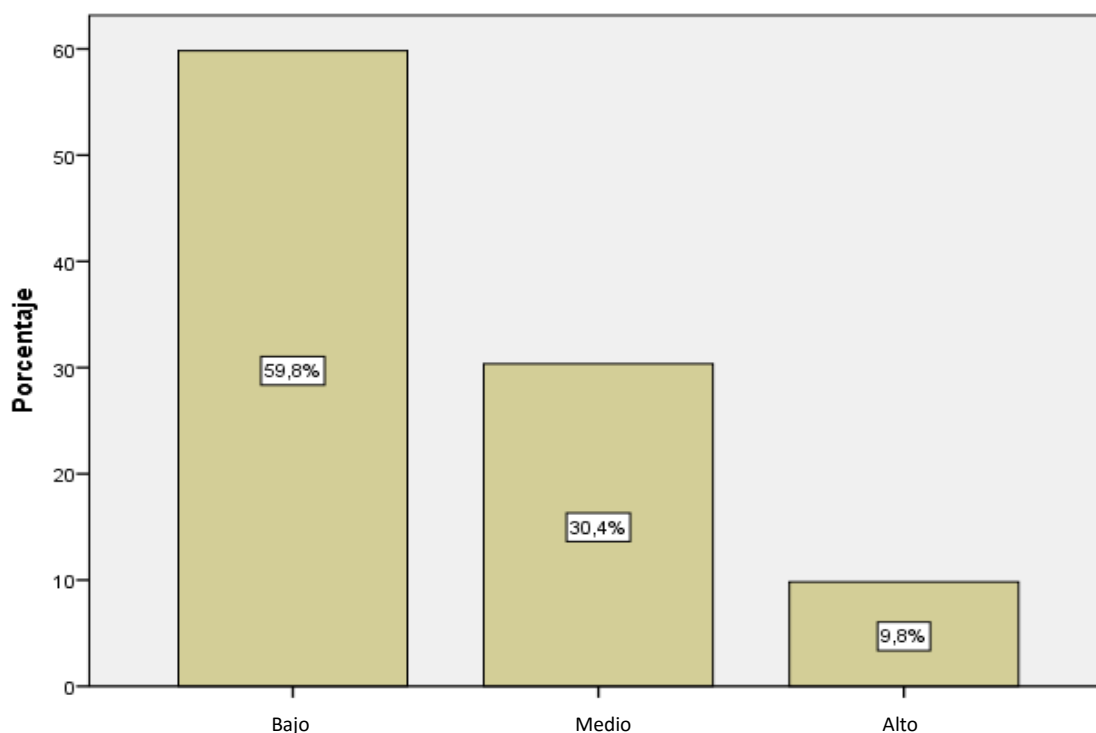


Figura 4. Niveles de las habilidades sociales

En la figura 4 se observa que, con respecto a las habilidades sociales, del 100% de la muestra el 59,8% se encuentra en inicio, el 30,4% en proceso y el 9,8% en nivel de logro; ante ello se puede afirmar que, la mayoría de los niños de 5 años se encuentra en un nivel de inicio de habilidades sociales.

3.1.2 Conductas agresivas.

Tabla 11

Distribución de los niveles de la irritabilidad

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Bajo | 48 | 42,9 |
| Medio | 61 | 54,5 |
| Alto | 3 | 2,7 |
| Total | 112 | 100,0 |

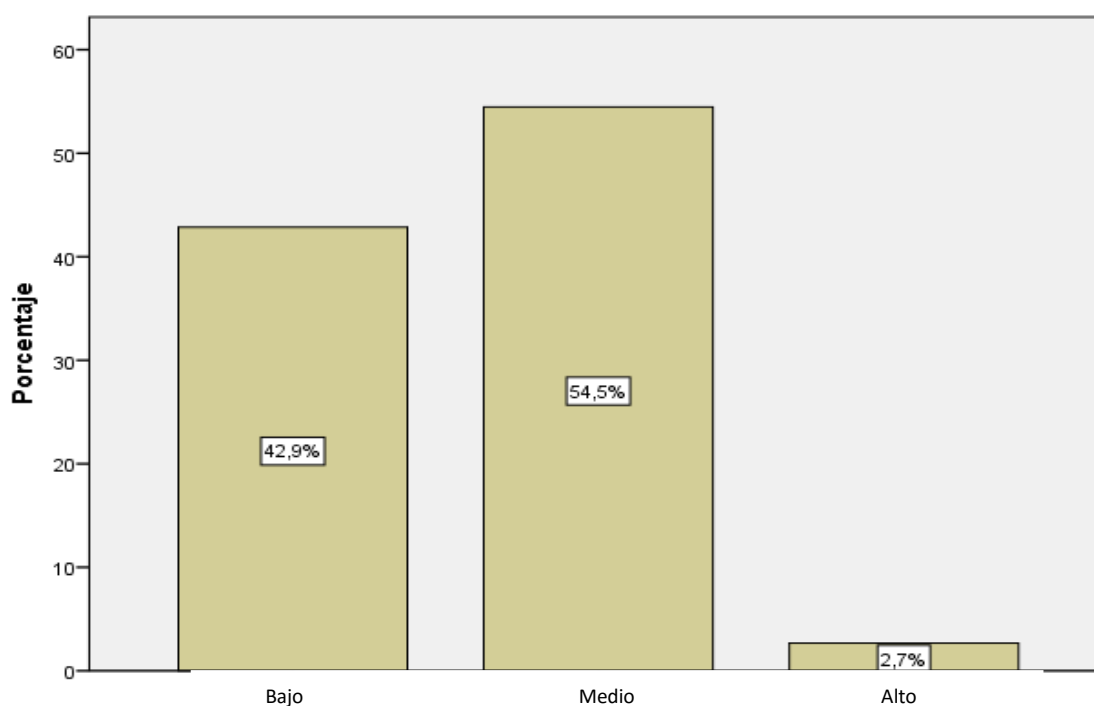


Figura 5. Niveles de la irritabilidad

Interpretación:

En los resultados de la figura 5 se observa que, con respecto a la dimensión irritabilidad de las conductas agresivas, del 100% de la muestra el 54,5% presenta un nivel medio, el 42,9% un nivel bajo y el 2,7% un nivel alto; ante ello se puede afirmar que, la mayoría de los niños de 5 años presentan un nivel medio en la dimensión irritabilidad de la variable conductas agresivas.

Tabla 12

Distribución de los niveles de la agresión verbal

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Bajo | 55 | 49,1 |
| Medio | 51 | 45,5 |
| Alto | 6 | 5,4 |
| Total | 112 | 100,0 |

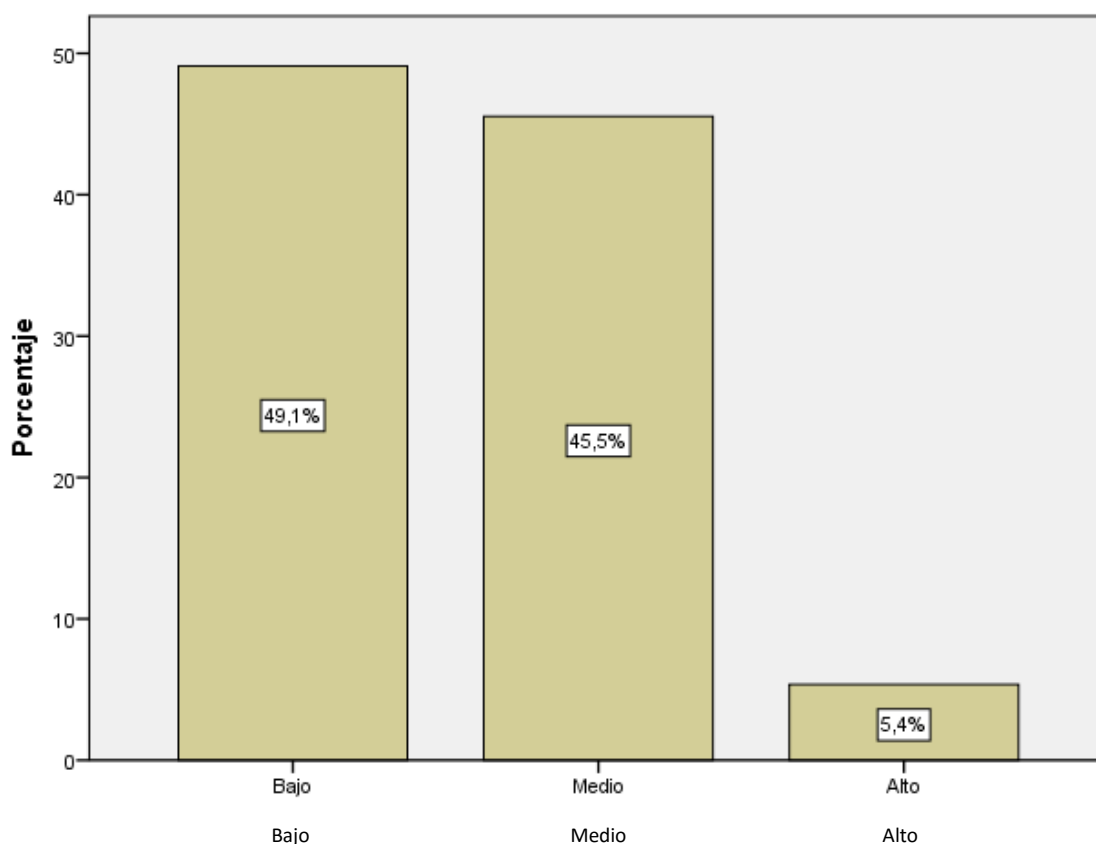


Figura 6. Niveles de la agresión verbal

Interpretación:

En la figura 6 se observa que, con respecto a la dimensión agresión verbal de las conductas agresivas, del 100% de la muestra el 49,1% presenta un nivel bajo, el 45,5% un nivel medio y el 5,40% un nivel alto; ante ello se puede afirmar que, la mayoría de los niños de 5 años presentan un nivel bajo en la dimensión agresión verbal de la variable conductas agresivas.

Tabla 13

Distribución de los niveles de la agresión física

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Bajo | 51 | 45,5 |
| Medio | 56 | 50,0 |
| Alto | 5 | 4,5 |
| Total | 112 | 100,0 |

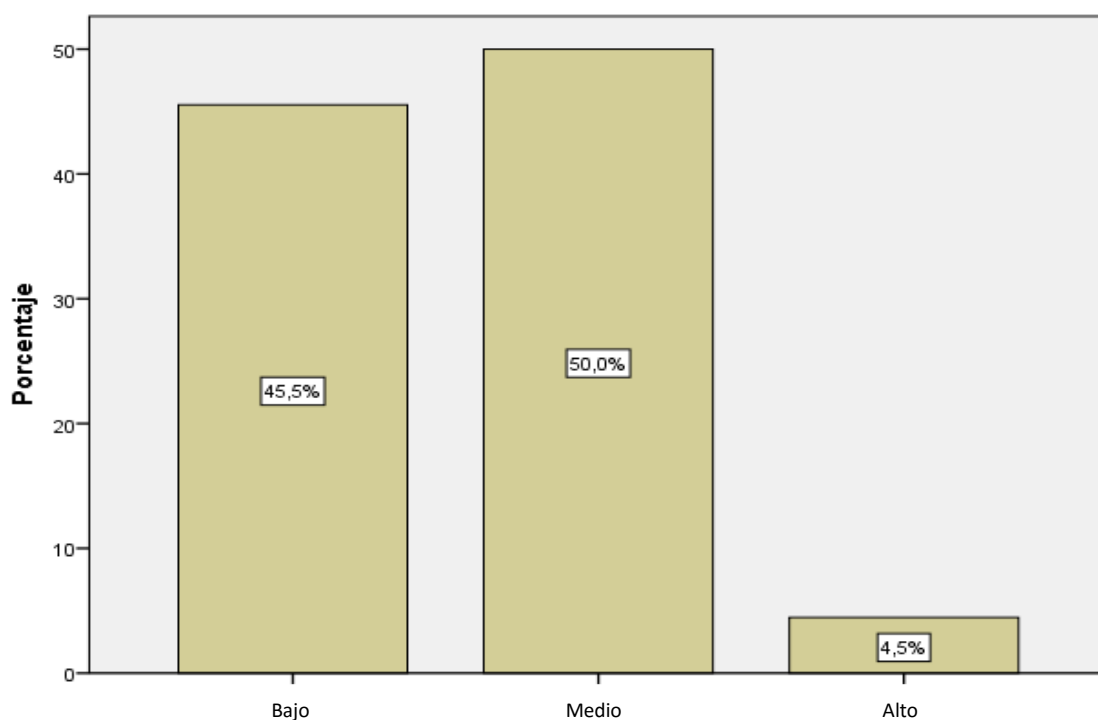


Figura 7. Niveles de la agresión física

Interpretación:

En la figura 7 se observa que, con respecto a la dimensión agresión física de las conductas agresivas, del 100% de la muestra el 50,0% presenta un nivel medio, el 45,5% un nivel bajo y el 4,5% un nivel alto; ante ello se puede afirmar que, la mayoría de los niños de 5 años presentan un nivel medio en la dimensión agresión física de la variable conductas agresivas.

Tabla 14

Distribución de los niveles del resentimiento

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Bajo | 50 | 44,6 |
| Medio | 60 | 53,6 |
| Alto | 2 | 1,8 |
| Total | 112 | 100,0 |

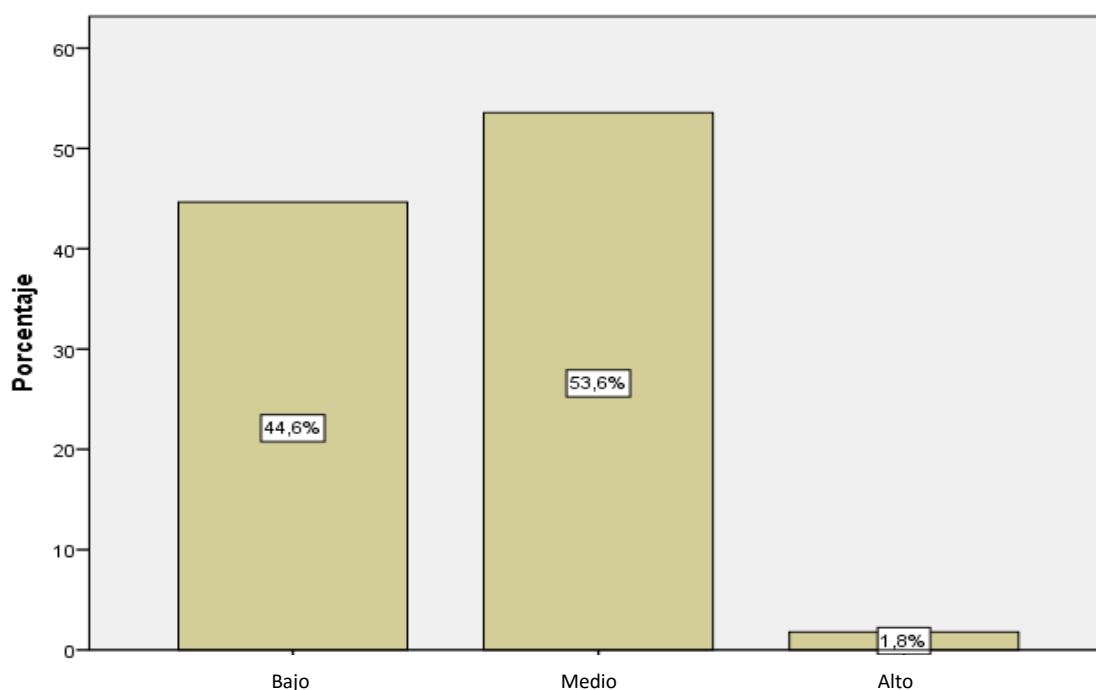


Figura 8. Niveles del resentimiento

Interpretación:

En la figura 8 se observa que, con respecto a la dimensión resentimiento de las conductas agresivas, del 100% de la muestra el 5,36% presenta un nivel medio, el 44,6% un nivel bajo y el 1,8% un nivel alto; ante ello se puede afirmar que, la mayoría de los niños de 5 años presentan un nivel medio en la dimensión resentimiento de la variable conductas agresivas.

Tabla 15

Distribución de los niveles de la conducta agresiva

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Bajo | 46 | 41,1 |
| Medio | 25 | 22,3 |
| Alto | 41 | 36,6 |
| Total | 112 | 100,0 |

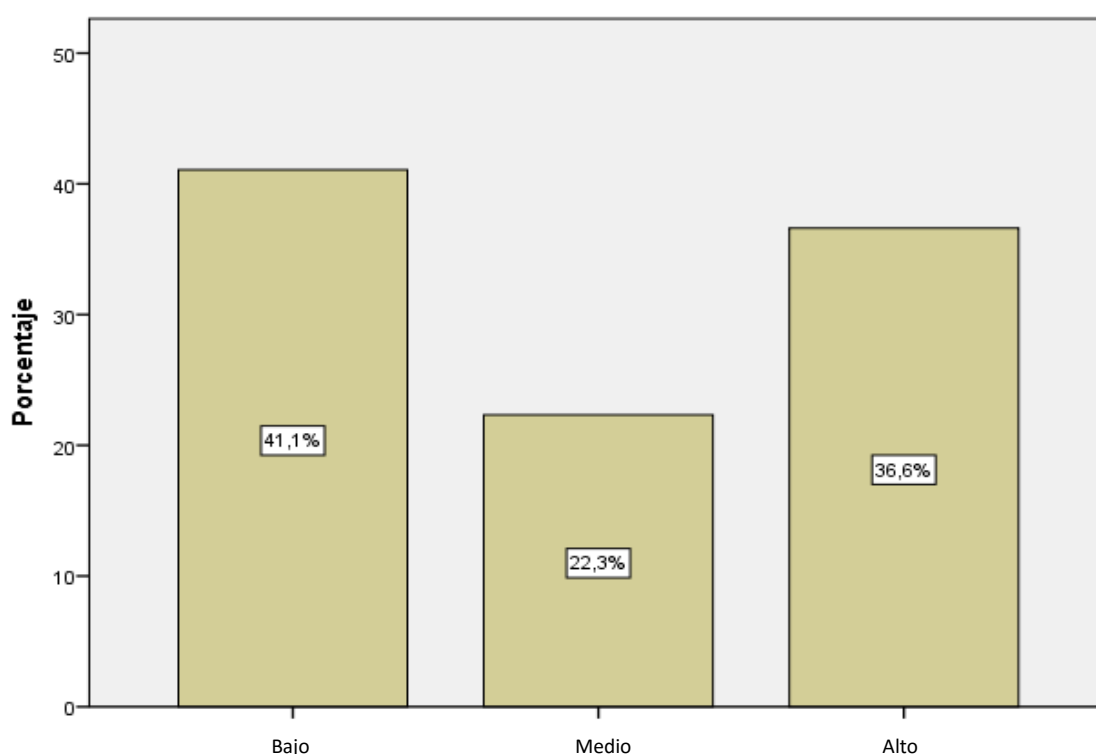


Figura 9. Niveles de la conducta agresiva

Interpretación:

Los resultados de la figura 9 muestran que, con respecto a la variable conductas agresivas, del 100% de la muestra el 41,1% presenta un nivel bajo, el 36,6% un nivel alto y el 22,3% un nivel medio; ante ello se puede afirmar que, la mayoría de los niños de 5 años presentan un nivel medio y alto en la variable conductas agresivas.

3.2 Análisi estadístico

3.2.1 Prueba de hipótesis.

Hipótesis general.

H₀ Las habilidades sociales no inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017

H₁ Las habilidades sociales inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017

Tabla 16

Información de ajuste de los modelos – Hipótesis general

| Modelo | Logaritmo de la verosimilitud -2 | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|----------------------------------|--------------|----|------|
| Sólo intersección | 42,703 | | | |
| Final | 28,466 | 14,237 | 1 | ,000 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 16, el modelo tiene una significancia 0,000 menor a 0,05 lo que se puede concluir que en el modelo final en los coeficientes del parámetro no son cero, rechazando la hipótesis nula

Tabla 17

Pseudo R cuadrado – Hipótesis general

| | |
|-------------|------|
| Cox y Snell | ,119 |
| Nagelkerke | ,135 |
| McFadden | ,060 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 17 se observa que, los coeficientes presentan valores significativos (mayores al 13,5%) de variación de la variable conductas agresivas que es explicada por la variable incluida en el modelo.

Tabla 18

Estimaciones de parámetro – Hipótesis general

| | | Estimación | Error estándar | Wald | gl | Sig. | Intervalo de confianza al 95% | |
|-----------|-------------------------|------------|----------------|--------|----|------|-------------------------------|-----------------|
| | | | | | | | Límite inferior | Límite superior |
| Umbral | [Conducta agresiva = 1] | -1,984 | ,493 | 16,210 | 1 | ,000 | -2,949 | -1,018 |
| | [Conducta agresiva = 2] | -,967 | ,464 | 4,346 | 1 | ,037 | -1,876 | -,058 |
| Ubicación | Habilidades sociales | -1,081 | ,302 | 12,774 | 1 | ,000 | -1,674 | -,488 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 18 se observa que, la variable habilidades sociales influye en la variable conducta agresiva en su nivel bajo $p=0,000$ y en su nivel medio $p=0,037$; y se rechaza la hipótesis nula, y acepta la hipótesis alterna: Las habilidades sociales inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017.

Hipótesis específica 1

H₀ Las habilidades sociales no inciden significativamente en la irritabilidad de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017

H₁ Las habilidades sociales inciden significativamente en la irritabilidad de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017

Tabla 19

Información de ajuste de los modelos – Hipótesis específica 1

| Modelo | Logaritmo de la verosimilitud | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|-------------------------------|--------------|----|------|
| | -2 | | | |
| Sólo intersección | 34,161 | | | |
| Final | 20,498 | 13,664 | 1 | ,000 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 19, el modelo tiene una significancia 0,000 menor a 0,05 lo que se puede concluir que en el modelo final en los coeficientes del parámetro no son cero, rechazando la hipótesis nula

Tabla 20

Pseudo R cuadrado – Hipótesis específica 1

| | |
|-------------|------|
| Cox y Snell | ,115 |
| Nagelkerke | ,145 |
| McFadden | ,077 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 20 se observa que, los coeficientes presentan valores significativos (mayores al 14,5%) de variación de la variable irritabilidad que es explicada por la variable incluida en el modelo.

Tabla 21

Estimaciones de parámetro – Hipótesis específica 1

| | | Estimación | Error estándar | Wald | gl | Sig. | Intervalo de confianza al 95% | |
|-----------|----------------------|------------|----------------|--------|----|------|-------------------------------|-----------------|
| | | | | | | | Límite inferior | Límite superior |
| Umbral | [Irritabilidad = 1] | -1,947 | ,518 | 14,104 | 1 | ,000 | -2,963 | -,931 |
| | [Irritabilidad = 2] | 2,153 | ,713 | 9,122 | 1 | ,003 | ,756 | 3,550 |
| Ubicación | Habilidades sociales | -1,104 | ,320 | 11,884 | 1 | ,001 | -1,732 | -,476 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 21 se observa que, la variable habilidades sociales influye en la variable irritabilidad en su nivel bajo $p=0,000$ y en su nivel medio $p=0,003$; y se rechaza la hipótesis nula, y acepta la hipótesis alterna: Las habilidades sociales inciden significativamente en la irritabilidad de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017.

Hipótesis específica 2

H₀ Las habilidades sociales no inciden significativamente en la agresión verbal de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017

H₀ Las habilidades sociales inciden significativamente en la agresión verbal de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017

Tabla 22

Información de ajuste de los modelos – Hipótesis específica 2

| Modelo | Logaritmo de la verosimilitud -2 | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|----------------------------------|--------------|----|------|
| Sólo intersección | 35,718 | | | |
| Final | 18,855 | 16,863 | 1 | ,000 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 22, el modelo tiene una significancia 0,000 menor a 0,05 lo que se puede concluir que en el modelo final en los coeficientes del parámetro no son cero, rechazando la hipótesis nula

Tabla 23

Pseudo R cuadrado – Hipótesis específica 2

| | |
|-------------|------|
| Cox y Snell | ,140 |
| Nagelkerke | ,170 |
| McFadden | ,087 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 23 se observa que, los coeficientes presentan valores significativos (mayores al 17,0%) de variación de la variable agresión verbal que es explicada por la variable incluida en el modelo.

Tabla 24

Estimaciones de parámetro – Hipótesis específica 2

| | | Estimación | Error estándar | Wald | gl | Sig. | Intervalo de confianza al 95% | |
|-----------|------------------------|------------|----------------|--------|----|------|-------------------------------|-----------------|
| | | | | | | | Límite inferior | Límite superior |
| Umbral | [Agresión verbal = 1] | -1,913 | ,527 | 13,201 | 1 | ,000 | -2,945 | -,881 |
| | [Agresión verbal = 2] | 1,220 | ,595 | 4,202 | 1 | ,040 | ,054 | 2,387 |
| Ubicación | Habilidades sociales | -1,268 | ,342 | 13,748 | 1 | ,000 | -1,938 | -,598 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 24 se observa que, la variable habilidades sociales influye en la variable agresión verbal en su nivel bajo $p=0,000$ y en su nivel medio $p=0,040$; y se rechaza la hipótesis nula, y acepta la hipótesis alterna: Las habilidades sociales inciden significativamente en la la agresión verbal de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017.

Hipótesis específica 3

H₀ Las habilidades sociales no inciden significativamente en la agresión física de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017

H₁ Las habilidades sociales inciden significativamente en la agresión física de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017

Tabla 25

Información de ajuste de los modelos – Hipótesis específica 3

| Modelo | Logaritmo de la verosimilitud -2 | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|----------------------------------|--------------|----|------|
| Sólo intersección | 28,902 | | | |
| Final | 24,482 | 4,420 | 1 | ,036 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 25, el modelo tiene una significancia 0,026 menor a 0,05 lo que se puede concluir que en el modelo final en los coeficientes del parámetro no son cero, rechazando la hipótesis nula

Tabla 26

Pseudo R cuadrado – Hipótesis específica 3

| | |
|-------------|------|
| Cox y Snell | ,039 |
| Nagelkerke | ,047 |
| McFadden | ,023 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 26 se observa que, los coeficientes presentan valores significativos (mayores al 4,7%) de variación de la variable agresión física que es explicada por la variable incluida en el modelo.

Tabla 27

Estimaciones de parámetro – Hipótesis específica 3

| | | Estimación | Error estándar | Wald | gl | Sig. | Intervalo de confianza al 95% | |
|-----------|-----------------------|------------|----------------|--------|----|------|-------------------------------|-----------------|
| | | | | | | | Límite inferior | Límite superior |
| Umbral | [Agresión física = 1] | -1,084 | ,476 | 5,189 | 1 | ,023 | -2,017 | -,151 |
| | [Agresión física = 2] | 2,230 | ,604 | 13,645 | 1 | ,000 | 1,047 | 3,413 |
| Ubicación | Habilidades sociales | -,604 | ,291 | 4,314 | 1 | ,038 | -1,175 | -,034 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 27 se observa que, la variable habilidades sociales influye en la variable agresión física en su nivel bajo $p=0,023$ y en su nivel medio $p=0,000$; y se rechaza la hipótesis nula, y acepta la hipótesis alterna: Las habilidades sociales inciden significativamente en la agresión física de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017.

Hipótesis específica 4

- H₀ Las habilidades sociales no inciden significativamente en el resentimiento de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017
- H₁ Las habilidades sociales inciden significativamente en el resentimiento de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017

Tabla 28

Información de ajuste de los modelos – Hipótesis específica 4

| Modelo | Logaritmo de la verosimilitud -2 | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|----------------------------------|--------------|----|------|
| Sólo intersección | 30,922 | | | |
| Final | 24,680 | 6,242 | 1 | ,012 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 28, el modelo tiene una significancia 0,012 menor a 0,05 lo que se puede concluir que en el modelo final en los coeficientes del parámetro no son cero, rechazando la hipótesis nula

Tabla 29

Pseudo R cuadrado – Hipótesis específica 4

| | |
|-------------|------|
| Cox y Snell | ,054 |
| Nagelkerke | ,069 |
| McFadden | ,036 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 29 se observa que, los coeficientes presentan valores significativos (mayores al 6,9%) de variación de la variable resentimiento que es explicada por la variable incluida en el modelo

Tabla 30

Estimaciones de parámetro – Hipótesis específica 4

| | | Estimación | Error estándar | Wald | gl | Sig. | Intervalo de confianza al 95% | |
|-----------|----------------------|------------|----------------|--------|----|------|-------------------------------|-----------------|
| | | | | | | | Límite inferior | Límite superior |
| Umbral | [Resentimiento = 1] | -1,296 | ,487 | 7,075 | 1 | ,008 | -2,250 | -,341 |
| | [Resentimiento = 2] | 3,034 | ,818 | 13,755 | 1 | ,000 | 1,430 | 4,637 |
| Ubicación | Habilidades sociales | -,720 | ,298 | 5,837 | 1 | ,016 | -1,305 | -,136 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 30 se observa que, la variable habilidades sociales influye en la variable resentimiento en su nivel bajo $p=0,008$ y en su nivel medio $p=0,000$; y se rechaza la hipótesis nula, y acepta la hipótesis alterna: Las habilidades sociales inciden significativamente en el resentimiento de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017.

Hipótesis específica 5

H₀ Las habilidades sociales básicas no inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017

H₁ Las habilidades sociales básicas inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017

Tabla 31

Información de ajuste de los modelos – Hipótesis específica 5

| Modelo | Logaritmo de la verosimilitud -2 | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|----------------------------------|--------------|----|------|
| Sólo intersección | 28,362 | | | |
| Final | 20,739 | 7,623 | 1 | ,006 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 31, el modelo tiene una significancia 0,006 menor a 0,05 lo que se puede concluir que en el modelo final en los coeficientes del parámetro no son cero, rechazando la hipótesis nula

Tabla 32

Pseudo R cuadrado – Hipótesis específica 5

| | |
|-------------|------|
| Cox y Snell | ,066 |
| Nagelkerke | ,075 |
| McFadden | ,032 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 32 se observa que, los coeficientes presentan valores significativos (mayores al 14,5%) de variación de la variable conductas agresivas que es explicada por la variable incluida en el modelo.

Tabla 33

Estimaciones de parámetro – Hipótesis específica 5

| | | Estimación | Error estándar | Wald | gl | Sig. | Intervalo de confianza al 95% | |
|-----------|-------------------------|------------|----------------|-------|----|------|-------------------------------|-----------------|
| | | | | | | | Límite inferior | Límite superior |
| Umbral | [Conducta agresiva = 1] | -1,624 | ,514 | 9,980 | 1 | ,002 | -2,631 | -,616 |
| | [Conducta agresiva = 2] | -,661 | ,494 | 1,791 | 1 | ,181 | -1,629 | ,307 |
| Ubicación | Habilidades | -,859 | ,323 | 7,088 | 1 | ,008 | -1,492 | -,227 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 33 se observa que, la variable habilidades sociales básicas influye en la variable conductas agresivas en su nivel bajo $p=0,002$; y se rechaza la hipótesis nula, y acepta la hipótesis alterna: Las habilidades sociales básicas inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017.

Hipótesis específica 6

H₀ Las habilidades sociales intermedias no inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017

H₁ Las habilidades sociales intermedias inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017

Tabla 34

Información de ajuste de los modelos – Hipótesis específica 6

| Modelo | Logaritmo de la verosimilitud -2 | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|----------------------------------|--------------|----|------|
| Sólo intersección | 68,804 | | | |
| Final | 63,233 | 5,570 | 1 | ,018 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 34, el modelo tiene una significancia 0,018 menor a 0,05 lo que se puede concluir que en el modelo final en los coeficientes del parámetro no son cero, rechazando la hipótesis nula

Tabla 35

Pseudo R cuadrado – Hipótesis específica 6

| | |
|-------------|------|
| Cox y Snell | ,049 |
| Nagelkerke | ,055 |
| McFadden | ,023 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 35 se observa que, los coeficientes presentan valores significativos (mayores al 5,5%) de variación de la variable conductas agresivas que es explicada por la variable incluida en el modelo.

Tabla 36

Estimaciones de parámetro – Hipótesis específica 6

| | | Estimación | Error estándar | Wald | gl | Sig. | Intervalo de confianza al 95% | |
|-----------|-------------------------|------------|----------------|-------|----|------|-------------------------------|-----------------|
| | | | | | | | Límite inferior | Límite superior |
| Umbral | [Conducta agresiva = 1] | -,938 | ,319 | 8,616 | 1 | ,003 | -1,564 | -,312 |
| | [Conducta agresiva = 2] | ,011 | ,306 | ,001 | 1 | ,971 | -,590 | ,612 |
| Ubicación | Habilidades avanzadas | -,267 | ,115 | 5,390 | 1 | ,020 | -,493 | -,042 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 36 se observa que, la variable habilidades sociales básicas influye en la variable conductas agresivas en su nivel bajo $p=0,003$; y se rechaza la hipótesis nula, y acepta la hipótesis alterna: Las habilidades sociales avanzadas inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017.

Hipótesis específica 7

H₀ Las habilidades sociales relacionadas a los entimientos no inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017

H₁ Las habilidades sociales relacionadas a los entimientos inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017

Tabla 37

Información de ajuste de los modelos – Hipótesis específica 7

| Modelo | Logaritmo de la verosimilitud -2 | Chi-cuadrado | gl | Sig. |
|-------------------|----------------------------------|--------------|----|------|
| Sólo intersección | 60,913 | | | |
| Final | 54,480 | 6,433 | 1 | ,011 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 37, el modelo tiene una significancia 0,011 menor a 0,05 lo que se puede concluir que en el modelo final en los coeficientes del parámetro no son cero, rechazando la hipótesis nula

Tabla 38

Pseudo R cuadrado – Hipótesis específica 7

| | |
|-------------|------|
| Cox y Snell | ,056 |
| Nagelkerke | ,063 |
| McFadden | ,027 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 38 se observa que, los coeficientes presentan valores significativos (mayores al 6,3%) de variación de la variable conductas agresivas que es explicada por la variable incluida en el modelo.

Tabla 39

Estimaciones de parámetro – Hipótesis específica 7

| | | Estimación | Error estándar | Wald | gl | Sig. | Intervalo de confianza al 95% | |
|-----------|----------------------|------------|----------------|-------|----|------|-------------------------------|-----------------|
| | | | | | | | Límite inferior | Límite superior |
| Umbral | [Resentimiento = 1] | -,997 | ,321 | 9,670 | 1 | ,002 | -1,625 | -,369 |
| | [Resentimiento = 2] | -,041 | ,306 | ,018 | 1 | ,893 | -,641 | ,559 |
| Ubicación | Habilidades sociales | -,294 | ,119 | 6,114 | 1 | ,013 | -,528 | -,061 |

Función de enlace: Logit.

En la tabla 39 se observa que, la variable habilidades sociales relacionadas a los sentimientos influye en la variable conductas agresivas en su nivel bajo $p=0,002$; y se rechaza la hipótesis nula, y acepta la hipótesis alterna: Las habilidades sociales relacionadas a los sentimientos inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017.

IV. Discusión

Después de haber realizado el análisis e interpretación de los resultados se pueda firmar que:

Con respecto a la hipótesis general, se obtuvo como resultado en la variable conducta agresiva en su nivel bajo $p=0,000$ y en su nivel medio $p=0,037$; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula, y acepta la hipótesis alterna: Las habilidades sociales inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017, y tiene semejanza con el estudio de Camargo, Carrera, y Valderrama (2014) que llegó a la siguiente conclusión: Se demostró que las interacciones basadas en el juego propician el aprendizaje de las competencias socioafectivas y reducen los comportamientos agresivos. Por ello, se asumen por parte de los docentes nuevas estrategias que enriquecer el aprendizaje y potencian la interacción social entre los niños, fortaleciendo los procesos comunicacionales entre la familia y el aula, y de Arellano (2012), que llegó a las siguientes conclusiones: el programa de intervención psicoeducativa (PEHIS) aplicado a las necesidades de los estudiantes de primer grado de educación secundaria, ha demostrado ser efectivo, al optimizar las habilidades de interacción social de los participantes, además en relación al género, el programa de intervención fortaleció las habilidades sociales de las participantes mujeres. Así mismo la mejora en las habilidades de interacción social de los participantes se expresó en una motivación sostenida para realizar actividades académicas y enfrentar el reto escolar y en el área conductual minimizando sus comportamientos inadecuados.

En la hipótesis específica 1, se obtuvo como resultado en la variable irritabilidad en su nivel bajo $p=0,000$ y en su nivel medio $p=0,003$; y se rechaza la hipótesis nula; por lo tanto, las habilidades sociales inciden significativamente en la irritabilidad de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017, se asemeja con el estudio realizado por Manrique y Marçayata (2012) llegó a las siguientes conclusiones: La agresividad se produce en los niños como una forma de llamar la atención, por ejercer liderazgo, caprichos, desobediencia, rebeldía, observan modelos en su hogar que en la mayor parte de ellos son disfuncionales, poca aplicación de normas de comportamiento, lo que produce mal comportamiento escolar y social. Los niños no poseen autonomía propia, baja

autoestima, indisciplina, copian modelos de la televisión lo que hacen que pierdan su identidad y adecuado comportamiento en el contexto social, fundamentado en el planteamiento de Buss (1978) que permite que un organismo identifique un cambio negativo en el medio ambiente y reaccione ante dicha alteración. Esta respuesta puede tener efectos patológicos o fisiológicos.

Asimismo, con respecto a la hipótesis específica 2, se obtuvo como resultado en agresión verbal en su nivel bajo $p=0,000$ y en su nivel medio $p=0,040$, y se rechaza la hipótesis nula, y acepta la hipótesis alterna: Las habilidades sociales inciden significativamente en la la agresión verbal de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017, y tiene relación con la investigación trelacionada con Camargo, Carrera, y Valderrama (2014) que demostró que las interacciones basadas en el juego propician el aprendizaje de las competencias socioafectivas y reducen los comportamientos agresivos. Por ello, se asumen por parte de los docentes nuevas estrategias que enriquecer el aprendizaje y potencian la interacción social entre los niños, fortaleciendo los procesos comunicacionales entre la familia y el aula; y se fundamenta en lo propuesto por Buss (1978), que idnica que la agresión verbal es la reacción que se presenta según la situación a la que se exponen durante un debate o simplemente una conversación, en que la persona se ve sobrepasado por el otro o nos tocan temas que para nosotros son importantes, entonces no tenemos otra salida, sino que responder de toma airada o mejor dicho agresivamente.

Con respecto a la hipótesis específica 3, la variable agresión física en su nivel bajo $p=0,023$ y en su nivel medio $p=0,000$; y se rechaza la hipótesi nula, y acepta la hipótesis alterna: Las habilidades sociales inciden significativamente en la agresión física de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017, y se relaciona con el estudio de Manrique y Marcayata (2012) que llegó a las siguientes conclusiones: La agresividad se produce en los niños como una forma de llamar la atención, por ejercer liderazgo, caprichos, desobediencia, rebeldía, observan modelos en su hogar que en la mayor parte de ellos son disfuncionales, poca aplicación de normas de comportamiento, lo que produce mal comportamiento escolar y social. Los niños no poseen autonomía propia, baja autoestima, indisciplina, copian modelos de la televisión lo que hacen

que pierdan su identidad y adecuado comportamiento en el contexto social; y se fundamenta en la propuesta de Buss (1978), que señaló que la agresión física es una respuesta que producen dolor a una persona a través del rechazo y la exclusión de los demás, incluyendo acciones tales como ignorar o negar las demandas de alguien.

También con respecto a la hipótesis específica 4, la variable resentimiento en su nivel bajo $p=0,008$ y en su nivel medio $p=0,000$; y se rechaza la hipótesis nula, y acepta la hipótesis alterna: Las habilidades sociales inciden significativamente en el resentimiento de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017, y tiene semejanza con los resultados de l estudio de Martínez (2012). Los resultados permitieron observar que no hay una verdadera articulación entre los juegos cooperativos y la promoción de habilidades sociales, dado que los docentes no poseen conocimientos suficientes acerca de este tipo de juegos y en relación al trabajo para la adquisición de habilidades sociales que eviten el resentimiento entre los niños, y se fundamenta en lo planteado por Buss (1978) como la continuación de un sentimiento negativo, per permite a la personas enojarse con otra y sentir odio o ira durante un tiempo. Si dicho odio no cede, puede hablarse de resentimiento. La única forma de que el resentimiento se vaya es a través del perdón o de la aceptación de las situaciones.

De la misma manera, en la hipótesis específica 5, la variable conductas agresivas en su nivel bajo $p=0,002$; y se rechaza la hipótesis nula, y acepta la hipótesis alterna: Las habilidades sociales básicas inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017, y tiene relación con el estudio realizado por Arellano (2012), que llegó a las siguientes conclusiones: el programa de intervención psicoeducativa (aplicado a las necesidades de los estudiantes de primer grado de educación secundaria, ha demostrado ser efectivo, al optimizar las habilidades de interacción social de los participantes, además en relación al género, el programa de intervención fortaleció las habilidades sociales de las participantes mujeres. Así mismo la mejora en las habilidades de interacción social de los participantes se expresó en una motivación sostenida para realizar actividades académicas y enfrentar el reto escolar y en el área conductual minimizando sus comportamientos

inadecuados; y se fundamenta en los planteamientos de Goldstein (2002), las habilidades sociales básicas, facilitan la interacción y adaptación del individuo en un grupo social, representado por familia, escuela y comunidad, el individuo convive con personas con las cuales comparte continuamente objetivos valores y normas, que representan las pautas de convivencia armónica

En la hipótesis específica 6, la variable conductas agresivas en su nivel bajo $p=0,003$; y se rechaza la hipótesis nula, y acepta la hipótesis alterna: Las habilidades sociales avanzadas inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017, guarda relación con la investigación realizada por Camacho (2012), que concluye: Mediante la aplicación del programa se logró incrementar de manera positiva las habilidades avanzadas, de manera significativa las habilidades relacionadas con los sentimientos y las alternativas a la agresión, mientras que las habilidades básicas no presentaron mayor modificación, y esta fundamentado en los planteamientos de Goldstein (2002), el desarrollo de las habilidades sociales avanzadas, señalando que desarrollo de estas habilidades le permite al estudiante establecer relaciones apropiadas con los demás, desenvolverse bien y con seguridad en la vida diaria. La capacidad de comunicarse, opinar, escuchar, presentarse, saber agradecer, persuadir, exponer ideas y formular preguntas adecuadas facilita y permite conseguir información

Finalmente, en la hipótesis específica 7, la variable conductas agresivas en su nivel bajo $p=0,002$; y se rechaza la hipótesis nula, y acepta la hipótesis alterna: Las habilidades sociales relacionadas a los sentimientos inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017, y tiene semejanza con los resultados de la investigación de Martínez (2012) que concluyó que, los resultados permitieron observar que no hay una verdadera articulación entre los juegos cooperativos y la promoción de habilidades sociales, dado que los docentes no poseen conocimientos suficientes acerca de este tipo de juegos y en relación al trabajo para la adquisición de habilidades sociales, y se fundamenta en Goldstein (2002) que señaló que aprender determinadas habilidades para el control de los sentimientos y emociones

en los primeros años de vida del niño, es una garantía de éxito en el futuro desarrollo escolar y social.

IV. Conclusiones

Primera

Se determinó que las habilidades sociales inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017, habiéndose obtenido resultados de incidencia de las habilidades sociales en la conducta agresiva en su nivel bajo $p=0,000$ y en su nivel medio $p=0,037$.

Segunda

Se determinó que las habilidades sociales inciden significativamente en la irritabilidad de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017; habiéndose obtenido resultados de incidencia de las habilidades sociales en la dimensión irritabilidad en su nivel bajo $p=0,000$ y en su nivel medio $p=0,003$.

Tercera

Se determinó que las habilidades sociales inciden significativamente en la agresión verbal de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017, habiéndose obtenido resultados de incidencia de las habilidades sociales en la dimensión agresión verbal en su nivel bajo $p=0,000$ y en su nivel medio $p=0,040$

Cuarta

Se determinó que las habilidades sociales inciden significativamente en la agresión física de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017; habiéndose obtenido resultados de incidencia de las habilidades sociales en la dimensión agresión física en su nivel bajo $p=0,023$ y en su nivel medio $p=0,000$

Quinta

Se determinó que las habilidades sociales inciden significativamente en el resentimiento de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017; habiéndose obtenido resultados de incidencia de las habilidades sociales en la dimensión resentimiento en su nivel bajo $p=0,008$ y en su nivel medio $p=0,000$.

Sexta

Se determinó que las habilidades sociales básicas inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017; habiéndose obtenido resultados de incidencia de las habilidades sociales básicas en la variable conductas agresivas en su nivel bajo $p=0,002$

Sétima

Las habilidades sociales intermedias inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017; habiéndose obtenido resultados de incidencia de las habilidades sociales avanzadas en la variable conductas agresivas en su nivel bajo $p=0,003$.

Octava

Las habilidades sociales relacionadas a los entimientos inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017, habiéndose obtenido resultados de incidencia de las habilidades sociales relacionadas a los sentimientos en la variable conductas agresivas en su nivel bajo $p=0,002$.

V. Recomendaciones

Primera

Se recomienda a las docentes implementar programas extracurriculares sobre habilidades sociales, para que se pueda disminuir el nivel de conductas agresivas en los niños y niñas, y puedan interactuar de mejor manera durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

Segunda

Se sugiere el fomento del desarrollo de las habilidades sociales para que los niños y niñas puedan responder a estímulos adversos y se adapten a cambios que se presenten en el entorno, puedan ser más tolerantes ante situaciones adversas.

Tercera

Se recomienda a las docentes el fomento de habilidades sociales para que los niños y niñas interactúen de mejor manera y se evite que se insulten entre ellos y puedan lastimar verbalmente la integridad de sus compañeros.

Cuarta

Se sugiere a las docentes la promoción y desarrollo de habilidades sociales para que los niños eviten agredirse físicamente, golpeándose con las manos y los pies o tirando objetos que generen daño en sus compañeros.

Quinta

Se recomienda a las docentes la utilización de habilidades sociales que evite que los niños puedan tener rencor entre ellos, así como evitar que generen actitudes de odio o envidia con sus compañeros, que significará que puedan socializar de mejor manera sin resentimiento de unos a otros.

Sexta

Se sugiere el desarrollo de habilidades sociales básicas como escuchar, dialogar, expresar sus sentimientos de manera libre y espontánea y el respeto de unos a otros; y evitar conductas agresivas entre los niños y niñas.

Sétima

Se sugiere el desarrollo de habilidades sociales intermedias como el autocontrol, práctica y respeto de normas de convivencia; que permita a los niños y niñas interactuar de mejor manera y evitando que asuman conductas agresivas.

Octava

Se recomienda a las docentes el desarrollo de habilidades sociales relacionadas a los sentimientos como la comprensión y aceptación de los demás, la expresión de afecto y autorecompensa, que permite que los niños y niñas puedan relacionarse unos con otros y evitar conductas agresivas.

VII. Referencias

- Acevedo, L. (2012). *El desarrollo de habilidades sociales en niños de 1er y 2do grado de secundaria en colegios de Lima Metropolitana*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Ajuriaguerra (1979). *Manual de psiquiatría infantil*. Barcelona: Masson
- Arellano, M. (2012). *Efectos de un programa de intervención psicoeducativa para la optimización de las habilidades sociales de alumnos de primer grado de educación secundaria del Centro Educativo Diocesano El Buen Pastor*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Argyle, M. (1969). *The experimental análisis of social performance*. *Advances in Experimental Social Psychology*, 3, 55-98
- Ascencio, J. (1986). *Perspectiva biológica de la agresividad humana*. *Revista Educar*, 9, 43-53
- Ballester, R. y Gil, D. (2002). *Habilidades sociales*. Madrid: Síntesis.
- Bandura, A. (1977). *Aprendizaje social*. México: Trillas.
- Bandura, A. (1979). *Aprendizaje social*. México: Trillas.
- Bandura, A. (1988). *Pensamiento y acción*. Barcelona: Martínez Roca.
- Bandura, A.; Rotter, J.; Mischel, W. y Meichenbaun, D. (2000). *Social learning*. London: Network.
- Bierman, K. (2009). *Programas y servicios que han comprobado su efectividad para reducir la agresión en niños pequeños*. Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. España: Ed. CISS/Praxis.
- Bocanegra, F. (1999). *Bases metodológicas de la investigación científica*. Trujillo: Publiciencia
- Buss, A. (1978). *Psicología de la agresión*. New York: Wiley
- Buss, A. (1961). *Psicología de la agresión*. New York. Wiley
- Buss, A. (1999). *Cuestionario sobre agresión*. *Journal of personality and social pshicology*
- Caballo, V. (1986). *Manual de evaluación y entrenamiento de habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI.
- Caballo, V. (2002). *Teoría, evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Valencia. Promolibro.
- Camacho, L. (2012). *El juego cooperativo como promotor de habilidades sociales en niños de 5 años*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

- Camargo, S.; Carrera, Y. y Valderrama, E. (2014). *La agresividad como factor que incide en el comportamiento de los niños del nivel preescolar en el liceo infantil el mundo de los niños*. Universidad de Tolima, Ecuador
- Craig, G. (2001). *Desarrollo psicológico*. México D.F.: Pearson Educación.
- Dollard, J. y Miller, N. (1989). *Personalidad y psicoterapia*. Bilbao: DDB.
- Domitrovich, C. y Greenberg, M. (2009). *Intervenciones preventivas que reducen la agresión en niños pequeños*. Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia.
- Feshbach, N. (1969). *Sex differences in children's modes of aggressive responses towards outsiders*. Merrill Palmer Quarterly, 15, 249-258.
- Feyerabend, P. (1987). *Adiós a la Razón*. Madrid: Tecnos.
- Freud, S. (1930). *El malestar en la cultura*. Madrid: Alianza Editorial
- Galarza, C. (2012). *Relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes de la I.E. Fe y Alegría 11*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- García, A. (2011). *Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de Educación Social*. Revista de Educación, 12 (2010) pg. 225-239.
- García, L. (1999). *Los medios didácticos en los cursos de enseñanza a distancia*. Madrid: ANCED.
- Gentil, C. y Laá, V. (2009). *Habilidades sociales*. España: Muralla.
- Goldstein, A. (2002). *Lista de chequeo de habilidades sociales*. México: Mc Graw-Hill.
- Goldstein, A.; Sprafkin, R. y Gershaw, J. (1989). *Habilidades sociales y control en la adolescencia*. Barcelona: Martínez Roca.
- Goleman, D. (1998). *Inteligencia emocional*. Argentina: Javier Vergara Editores
- Gutiérrez, H. (2016). *Correlación de la conducta agresiva y tipo de familia en los niños de tres años de la Institución Educativa Rafael Narváez Cadenillas de la Ciudad de Trujillo*. Universidad Nacional de Trujillo, Perú.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Hidalgo, C. y Abarca, N. (1999). *Comunicación interpersonal. Programa en habilidades sociales*. Universidad Católica de Chile, Chile.

- INEI (2014). *Censo Nacional: XI de población y VI de vivienda, sistema de consulta de resultados censales*. Lima: INEI.
- Keenan, K. (2009). *Desarrollo y socialización de la agresión durante los primeros cinco años de vida*. Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia.
- Kelly, J. (1987). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Khun, T. (1963). *La estructura de las revoluciones científicas*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Manrique, C. y Marçayata, J. (2012). *Análisis del comportamiento agresivo y su influencia en el proceso de aprendizaje significativo de los niños y niñas del primer año de educación básica de la Unidad Educativa Cardenal De La Torre durante el año lectivo 2011-2012*. Escuela Politécnica del Ejército, Sangolquí, Ecuador.
- Martínez, G. (2012). *Los juegos cooperativos y su relación con el desarrollo de las habilidades sociales en educación inicial*. Universidad Abierta Interamericana. Argentina.
- Martínez, G. (2012). *Los juegos cooperativos y su relación con el desarrollo de las habilidades sociales en educación inicial*. Universidad Abierta Americana
- Ministerio de Educación (2002). *Estructura curricular de educación primaria básica*. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación (2010). *Diseño curricular nacional*. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación (2015). *Modificaciones al Diseño curricular nacional*. Lima: DINEIP.
- Ministerio de Educación (2015). *Rutas de aprendizaje*. Lima: MINEDU.
- Monjas (2002). *La timidez en la infancia y en la adolescencia*. Madrid: Pirámide
- Morales, F. ét. al. (2015). *Relaciones entre afrontamiento del estrés cotidiano, autoconcepto, habilidades sociales e inteligencia emocional*. Asociación Universitaria de Educación y Psicología
- Moreno, M. (2011). *Desarrollo de habilidades sociales como estrategias de integración de bachillerato*. Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, México.
- Muñoz y Crespi, P. (2011). *Habilidades sociales*. España: Paraninfo.

- Olivos, X. (2010). *Entrenamiento de las habilidades sociales para la integración psicosocial de inmigrantes*. Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España.
- Párraga, C. (2012). *Relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes de la I.E. Fe y Alegría 11*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Pepler, D. (2009). *Apoyo a niños pequeños y sus familias para reducir la agresión*. Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia.
- Piaget, J. (1983). *Seis estudios de psicología*. Madris: Morata.
- Popham, W. (1990). *Problemas y técnicas de la evaluación educativa*. Madrid: Anaya.
- Reyes, Y. (2004). *Autoestima y agresividad en estudiantes del primer y segundo año de secundaria de la Institución Educativa José Antonio Encinas Aplicación – Tumbes, 2016*. Universidad Los Angeles de Chimbote, Perú.
- Ricoy, C. (2006). *Contribución sobre los paradigmas de investigación*. Revista do Centro de Educação, 31 (1), 11-22.
- Rojas, E. (2004). *Los lenguajes del deseo*. Madrid: Temas de hoy
- Ruiz, R. (1999). *Historia de la ciencia y el método científicos*. Atlanta, Georgia
- Sabino, C. (1996). *El proceso de investigación*. Caracas, Panapo.
- Shaw D., Keenan K., Vondra J. (1994). Developmental precursors of antisocial behavior: Ages 1 to 3. *Developmental Psychology*, 30(3):355-364.
- Skinner, B. (1938). *The behavior of organisms: An experimental analysis*. N.Y.: Appleton-Century Cross
- Tamayo y Tamayo, M. (2001). *El proceso de la investigación científica*. Buenos Aires: Limusa.
- Tamayo, M. (2012). *El proceso de la investigación científica*. México: Limusa, p. 148.
- Tremblay et. al., (2008). *Prevenir la violencia a través del aprendizaje de la primera infancia*. Centro de excelencia para el desarrollo de la primera infancia.
- Vallejo, J. (1998). *Aprender a hablar en público hoy*. Barcelona: Planeta.
- Vallés, A. (1998). *Inteligencia emocional. Aplicaciones educativas*. Madrid. Editorial Eos
- Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.

Winnicott, Donald (1981). *La agresión en relación con el desarrollo emocional.*

Escritos de pediatría y psicoanálisis, Barcelona, Laia, pp. 281-299.

Wolpe, J. (1977). *Práctica de la terapia de la conducta.* México: Trillas.

Woolfolk, A. (1999). *Teacher knowledge and beliefs.* N.Y: Lawrence Erlbaum Associates.

Anexos

Anexo 1: Artículo científico

Interacción social en la agresividad infantil¹

Carmen de la Cruz Bartolo²

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo determinar la incidencia de las habilidades sociales en las conductas agresivas, y responde a la problemática institucional, obedece a un tipo explicativo y diseño correlacional causal, la muestra que se consideró en este estudio es de tipo censal, a quienes se les aplicó listas de cotejo para medir la interacción social y la agresividad infantil donde se determinó la incidencia significativa en un nivel bajo $p=0,000$ y en su nivel medio $p=0,037$.

Palabras clave: Sentimiento, estrés, planificación comunicación, irritabilidad, agresividad, resentimiento.

Abstract

The present article aims to determine the incidence of social skills in aggressive behaviors, and responds to the institutional problems, obeys an explanatory type and causal correlational design, the sample considered in this study is census type, to whom they were applied checklists to measure social interaction and childhood aggressiveness where the significant incidence was determined at a low level $p = 0.000$ and at its average level $p = 0.037$.

Keywords: Feeling, stress, communication planning, irritability, aggression, resentment.

Resumo

O presente artigo tem como objetivo determinar a incidência de habilidades sociais em comportamentos agressivos e responder aos problemas institucionais, obedece a um tipo explicativo e a um desenho correlacional causal, sendo a amostra considerada neste estudo o tipo censitário, a quem foram aplicados checklists para medir a interação social e a agressividade infantil, onde a incidência

¹ Tesis para optar el grado académico de doctor en educación en la Universidad César Vallejo.

² Magíster en Educación. Universidad César Vallejo. Directora de la I.E.I

significativa foi determinada em um nível baixo $p = 0,000$ e em seu nível médio $p = 0,037$.

Palavras-chave: Sentimento, estresse, planejamento de comunicação, irritabilidade, agressão, ressentimento.

Introducción

Los estudios realizados en los diferentes países sobre la interacción social y la agresividad infantil, han significado poner mayor atención en ello sobre todo en los primeros años de formación en las escuelas durante la infancia, hay desajustes en las relaciones interpersonales como la ansiedad social, timidez, depresión, problemas de agresividad, falta de tolerancia, dificultad para trabajar en grupo, entre otras, a consecuencia de la deficiencia en las habilidades sociales. Así mismo la mencionada institución educativa ha registrado en su departamento de psicología casos de niños con problemas de comportamiento que afectan las relaciones entre pares, debido al deficiente desarrollo y estimulación de habilidades sociales en los estudiantes.

Marco teórico

Asimismo, el comportamiento interpersonal de un niño juega un papel vital en la adquisición de reforzamientos sociales y culturales. Los niños que carecen de adecuados comportamientos sociales, experimentan aislamiento social, rechazo y en conjunto, menos felicidad. La competencia social tiene una importancia crítica tanto en el funcionamiento adaptativo de normas sociales, así como en el desarrollo futuro del niño donde el refuerzo directo no es el principal mecanismo de enseñanza, sino es el elemento social que va a dar lugar al desarrollo de un nuevo aprendizaje entre los individuos. La interacción social de las personas favorece el desarrollo de **nuevas conductas mediante la observación de otros individuos.**

La conducta va a permitir a una persona actuar en base a sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás en la cual muestra la manifestación de su mundo interior en respuesta a su entorno social.

Según Goldstein (2002), menciona que las habilidades sociales son conductas requeridas para tener una vida satisfactoria y efectiva en el ámbito social, laboral y educativo, que le brinden al sujeto recursos para adquirir seguridad y autoconfianza en una variedad de situaciones de interacción” (p. 66); es decir, la interacción entre los individuos es importante para su desarrollo integral, desde los primeros años de vida.

Para efecto del estudio se utiliza las siguientes dimensiones:

Habilidades básicas

Según Goldstein (2002), son las que facilitan la interacción y adaptación del individuo en un grupo social, representado por familia, escuela y comunidad, el individuo convive con personas con las cuales comparte continuamente objetivos valores y normas , que representan las pautas de convivencia armónica, las mismas que son aprendidas y enseñadas por los padres, educadores, amigos, siendo el contexto social donde el individuo aprende, ideas, creencias y valores que rigen su comportamiento social. Estas habilidades ayudan a desarrollar los lazos de cordialidad, amistad y respeto, permitiendo obtener una valoración favorable de los demás, de igual manera las habilidades avanzadas en este grupo son los primeros hábitos que se adquieren y aprenden desde los primeros años de vida, se refuerzan en el nivel pre escolar y la primaria, son necesarios para lograr un nivel mínimo de adaptación en la sociedad.

El desarrollo de estas habilidades le permitirá al estudiante establecer relaciones apropiadas con los demás, desenvolverse con seguridad en la vida diaria para expresarse, dar su opinión, escuchar, presentarse, saber agradecer, persuadir, exponer ideas y formular preguntas adecuadas para obtener información. Así mismo las habilidades relacionadas a los sentimientos permiten que un individuo interactúe con mayor intensidad con los demás en diferentes ámbitos de la vida social, es decir permiten un nivel avanzado de interacción social como pedir ayuda, participar, dar y seguir instrucciones, disculparse y convencer a los demás.

Goldstein (2002), señaló que “las emociones y sentimientos influyen en el desarrollo intelectual y social del niño” (p. 58); un desarrollo emocional poco satisfactorio puede tener incidencias negativas en el desarrollo intelectual

observado a través de las limitaciones en las funciones cognitivas llámese (memoria, percepción y atención). En tanto que un desarrollo correcto en esta capacidad aumenta la motivación y las ganas de aprender en el estudiante.

Conductas agresivas

Para ello, Buss (1961), definió la agresividad como “una respuesta consistente en proporcionar un estímulo nocivo a otro organismo” (p. 62). Se entiende por conducta agresiva como aquella que es socialmente inaceptable y que puede tener como consecuencia el daño físico o psicológico de otra persona o el deterioro de cosas. De igual manera la agresividad humana no es innata al ser, es el resultado de la desorganización de los impulsos producidos por múltiples factores internos y externos y por la falta de cultura y de control. Todas las conductas, incluyendo las agresivas, se aprende, ninguna es innata, factores internos del organismo y externo del medio ambiente influyen en la conducta de un individuo, desde sus primeros años, los niños imitan los golpes, movimientos bruscos, que realizan sus amigos o familiares y ello es parte de su desarrollo. Es por ello que la conducta agresiva en el niño, no solo es una preocupación individual sino también social, ya que, si el niño actúa de una manera agresiva y antisocial, provoca un cierto conflicto en el medio. Es por todo ello que es necesario conocer el comportamiento del niño agresivo, para saber enfrentar el problema.

Es por ello que la irritabilidad puede definirse como la capacidad que posee un organismo vivo de reaccionar o responder de manera no lineal frente a un estímulo. Permite que un organismo identifique un cambio negativo en el medio ambiente y reaccione ante dicha alteración. Esta respuesta puede tener efectos patológicos o fisiológicos así como también la agresividad verbal es la reacción que se presenta según la situación a la que se exponen durante un debate o simplemente una conversación, en que la persona se ve sobrepasado por el otro o nos tocan temas que para nosotros son importantes, entonces no tenemos otra salida, sino que responder de toma airada o mejor dicho agresivamente. Es el más habitual. Insultos y motes principalmente, también menosprecio en el público, resaltar defectos físicos y la agresión indirecta no se agrede directamente sino por otros medios al alcance del agresor. Precisamente este tipo de comportamiento agresivo como "aquellas respuestas que producen dolor a una persona a través del rechazo y la exclusión de los demás", incluyendo acciones tales como ignorar

o negar las demandas de alguien y por el otro lado la agresión física es el acto por medio del cual se fuerza la integridad de la persona, con el ánimo de causar daño físico o moral, la utilización de la fuerza con el claro objetivo de causar lesiones en la víctima.

Este tipo de violencia o intimidación ejercida por el agresor revisten a no dudarlo un carácter particularmente degradante para la víctima, ya que no solo es el hecho físico de la agresión mediante golpes o puntapiés, sino también mediante la utilización de agresión física, causándole daño, sino que también llega a generar un trauma emocional, produciendo en la víctima un temor ante una nueva agresión por parte del agresor y/o agresores donde la víctima muestra el resentimiento y se refleja en diversos sentimientos y actitudes, como la hostilidad hacia algo o alguien, la ira no resuelta sobre un acontecimiento, el enfurecimiento o la incapacidad para perdonar. El resentimiento es la continuación de un sentimiento negativo. Una persona puede enojarse con otra y sentir odio o ira durante un tiempo. Si dicho odio no cede, puede hablarse de resentimiento. La única forma de que el resentimiento se vaya es a través del perdón o de la aceptación de las situaciones.

Sospecha. Buss (1978) señaló que es desconfiar o recelar por conjeturas fundadas en apariencias o en indicios de verdad. Un mal juicio de la conducta, las acciones, los rasgos, etc. El término, por lo tanto, tiene una connotación negativa: la persona está bajo sospecha de ser responsable de algo malo, y no bueno. No suele decirse que un sujeto es sospechoso de haber hecho una donación anónima. Tuvo como hipótesis determinar la influencia de la interacción social en la conducta agresiva de los estudiantes.

Metodología

La investigación fue de enfoque cuantitativo y se utilizó el método hipotético-deductivo fue de tipo explicativa, está dirigidos a responder a las causas de los eventos físicos o sociales, y permite establecer la relación de causa-efecto; asimismo, de diseño no experimental, transversal, correlacional causal, no experimental.

La muestra fue no probabilística, intencional y estuvo conformado por 112 niños, para la recolección de datos se aplicó una lista de cotejo.

Se obtuvo como resultados que, la variable interacción social influye en la conducta agresiva, por cuando su buen desarrollo disminuye la presencia de conductas agresivas de los estudiantes.

Conclusiones

La carencia de una adecuada interacción social incide significativamente en las conductas agresivas generando irritabilidad, donde los estudiantes se agreden entre ellos

Referencias

Bandura, A. (1977). *Aprendizaje social*. México: Trillas.

Buss, A. (1961). *Psicología de la agresión*. New York. Wiley

Caballo, V. (1986). *Manual de evaluación y entrenamiento de habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI.

Goldstein, A. (2002). *Lista de chequeo de habilidades sociales*. México: Mc Graw-Hill.

Goldstein, A.; Sprafkin, R. y Gershaw, J. (1989). *Habilidades sociales y control en la adolescencia*. Barcelona: Martínez Roca.

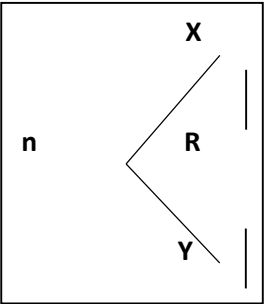
Anexo 2: Matriz de consistencia

Título: Habilidades sociales y su incidencia en conductas agresivas en niños de 5 años de las Instituciones Educativas de la Red 9, UGEL 06, 2017

Autor: Carmen Rosa de La Cruz Bartolo

| Problemas | Objetivos | Hipótesis | Variables | | | | |
|--|---|---|---|--|------------------------------|------------------------------------|--|
| <p>Problema general ¿Cuál es la incidencia de las habilidades sociales en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017?</p> | <p>Objetivo general Determinar la incidencia de las habilidades sociales en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017</p> | <p>Hipótesis general Las habilidades sociales inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017</p> | Variable independiente (X): Habilidades sociales | | | | |
| | | | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escalas Niveles y valores y rangos | |
| <p>Problemas específicos ¿Cómo inciden las habilidades sociales en la irritabilidad de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017?</p> | <p>Objetivos específicos Determinar la incidencia de las habilidades sociales en la irritabilidad de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017</p> | <p>Hipótesis específicas Las habilidades sociales inciden significativamente en la irritabilidad de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017</p> | Habilidades básicas | Escucha y dialoga Expresa sus sentimientos Respeto | 1,2,3 4,5,6 | Sí (1) No (2) | Bajo (00 - 06) Medio (07 - 12) Alto (13 – 18) |
| <p>¿Cómo inciden las habilidades sociales en la agresión verbal de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017?</p> | <p>Determinar la incidencia de las habilidades sociales en la agresión verbal de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017</p> | <p>Las habilidades sociales inciden significativamente en la agresión verbal de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017</p> | Habilidades relacionadas a los sentimientos | Comprender sus sentimientos y el de los demás Expresar afecto Autorecompensa | 13,14, 15 16,17, 18 | | |
| <p>¿Cómo inciden las habilidades sociales en la agresión física de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017?</p> | <p>Determinar la incidencia de las habilidades sociales en la agresión física de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017</p> | <p>Las habilidades sociales inciden significativamente en la agresión física de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017</p> | | | | | |

| <p>¿Cómo inciden las habilidades sociales en el resentimiento de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017?</p> | <p>Determinar la incidencia de las habilidades sociales en el resentimiento de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017</p> | <p>Las habilidades sociales inciden significativamente en el resentimiento de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017</p> | <p>Variable dependiente (Y): Conducta agresiva</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th data-bbox="1335 379 1487 405">Dimensiones</th> <th data-bbox="1496 379 1720 405">Indicadores</th> <th data-bbox="1729 379 1854 405">Ítems</th> <th colspan="2" data-bbox="1863 379 2083 427">Escala y Niveles y valores rangos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="1335 434 1464 459">Irritabilidad</td> <td data-bbox="1496 434 1720 497">Responde a estímulos que lesionan su bienestar</td> <td data-bbox="1729 459 1854 485">1,2,3,4,5,6</td> <td colspan="2" data-bbox="1863 485 2083 533">Bajo (00 - 08)</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1335 580 1442 628">Agresión verbal</td> <td data-bbox="1496 580 1720 660">Se adapta a los cambios que produce el entorno Insulta a las personas Destruye la integridad moral de las personas</td> <td data-bbox="1729 628 1854 676">7,8,9,10,11,12</td> <td data-bbox="1863 549 1912 596">Sí (1)</td> <td data-bbox="1921 549 2083 596">Medio (09 - 16)</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1335 676 1487 702">Agresión física</td> <td data-bbox="1496 676 1720 772">Golpea a las demás personas Tira patadas</td> <td data-bbox="1729 724 1854 772">13,14,15,16,17,18</td> <td data-bbox="1863 644 1912 692">No (0)</td> <td data-bbox="1921 628 2083 676">Alto (17 - 24)</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1335 772 1487 798">Resentimiento</td> <td data-bbox="1496 772 1720 884">Tiene rencor hacia las personas Muestra signos de envidia u odio</td> <td data-bbox="1729 820 1854 868">19,20,21,22,23,24</td> <td colspan="2"></td> </tr> </tbody> </table> | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala y Niveles y valores rangos | | Irritabilidad | Responde a estímulos que lesionan su bienestar | 1,2,3,4,5,6 | Bajo (00 - 08) | | Agresión verbal | Se adapta a los cambios que produce el entorno Insulta a las personas Destruye la integridad moral de las personas | 7,8,9,10,11,12 | Sí (1) | Medio (09 - 16) | Agresión física | Golpea a las demás personas Tira patadas | 13,14,15,16,17,18 | No (0) | Alto (17 - 24) | Resentimiento | Tiene rencor hacia las personas Muestra signos de envidia u odio | 19,20,21,22,23,24 | | |
|--|---|--|--|-----------------------------------|-----------------|-------|-----------------------------------|--|----------------------|--|-------------|----------------|--|------------------------|--|----------------|--------|-----------------|------------------------|---|-------------------|--------|----------------|----------------------|---|-------------------|--|--|
| Dimensiones | Indicadores | Ítems | | Escala y Niveles y valores rangos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Irritabilidad | Responde a estímulos que lesionan su bienestar | 1,2,3,4,5,6 | | Bajo (00 - 08) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Agresión verbal | Se adapta a los cambios que produce el entorno Insulta a las personas Destruye la integridad moral de las personas | 7,8,9,10,11,12 | | Sí (1) | Medio (09 - 16) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Agresión física | Golpea a las demás personas Tira patadas | 13,14,15,16,17,18 | No (0) | Alto (17 - 24) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Resentimiento | Tiene rencor hacia las personas Muestra signos de envidia u odio | 19,20,21,22,23,24 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p>¿Cómo inciden las habilidades sociales básicas en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017?</p> | <p>Determinar la incidencia de las habilidades sociales básicas en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017</p> | <p>Las habilidades sociales básicas inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017</p> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p>¿Cómo inciden las habilidades sociales intermedias en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017?</p> | <p>Determinar la incidencia de las habilidades sociales intermedias en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017</p> | <p>Las habilidades sociales intermedias inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017</p> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p>¿Cómo inciden las habilidades sociales relacionadas a los sentimientos en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017?</p> | <p>Determinar la incidencia de las habilidades sociales relacionadas a los sentimientos en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017</p> | <p>Las habilidades sociales relacionadas a los sentimientos inciden significativamente en las conductas agresivas de los niños de 5 años de las instituciones educativas de la Red 9, UGEL 6, 2017</p> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| MÉTODO Y DISEÑO | POBLACIÓN | TÉCNICAS E INSTRUMENTOS | ESTADÍSTICA | | | | | | | | |
|--|--|--------------------------|-------------|-----------|----|-----------------------|----|--------------|------------|---|--|
| <p>Tipo: Explicativa</p> <p>Diseño: De corte transversal, correlacional causal</p>  <p>Donde "n" es la muestra</p> <p>X Habilidades sociales Y Conductas agresivas "R" hace mención a la posible relación de causa efecto:</p> <p>Método: Hipotético-deductivo</p> | <p>Población: La población está constituida por 112 niños de 5 años de las Instituciones Educativas de la Red 9, UGEL 06, 201</p> <p>Tabla 1: Población del estudio.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Instituciones Educativas</th> <th>Total</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>I.E.I 182</td> <td>56</td> </tr> <tr> <td>I.E.I Gotitas de agua</td> <td>56</td> </tr> <tr> <td>Total</td> <td>112</td> </tr> </tbody> </table> <p>Fuente: Nómina I.E."RP"</p> <p>La muestra será censal, 100% de la población</p> | Instituciones Educativas | Total | I.E.I 182 | 56 | I.E.I Gotitas de agua | 56 | Total | 112 | <p>Variable 1:</p> <p>Habilidades sociales</p> <p>Técnicas: Observación Instrumento: Lista de cotejo Confiabilidad: KR 20</p> <p>Variable 2:</p> <p>Conductas agresivas</p> <p>Técnicas: Observación Instrumento: Lista de cotejo Confiabilidad: KR20</p> | <p>Descriptiva:</p> <p>Elaboración de tablas y figuras</p> <p>Inferencial:</p> <p>Utilización de estadígrafos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov • Prueba chi cuadrado |
| Instituciones Educativas | Total | | | | | | | | | | |
| I.E.I 182 | 56 | | | | | | | | | | |
| I.E.I Gotitas de agua | 56 | | | | | | | | | | |
| Total | 112 | | | | | | | | | | |

Anexo 3: Instrumentos

LISTA DE COTEJO PARA MEDIR HABILIDADES SOCIALES

Objetivo: El presente instrumento tiene como finalidad medir el nivel de habilidades sociales

Marque con un aspa "X" la respuesta que considere acertada con su punto de vista acerca de los logros de los estudiantes, según las alternativas:

| Nº | ÍTEMS | ÍNDICES | |
|----|--|---------|----|
| | | Sí | No |
| 01 | Inicia una conversación | | |
| 02 | Mantiene una conversación | | |
| 03 | Formula preguntas | | |
| 04 | Se presenta a los demás | | |
| 05 | Realiza cumplidos | | |
| 06 | Da las gracias | | |
| 07 | Pide ayuda cuando realiza alguna actividad | | |
| 08 | Participa activamente en las actividades de aula | | |
| 09 | Participa en los juegos con otros niños | | |
| 10 | Sigue instrucciones de la docente | | |
| 11 | Trasmite instrucciones a otros niños | | |
| 12 | Logra convencer a sus compañeros | | |
| 13 | Expresa sus sentimientos | | |
| 14 | Identifica sus sentimientos | | |
| 15 | Se enfrenta a los demás niños | | |
| 16 | Expresa afecto | | |
| 17 | Logra resolver miedo | | |
| 18 | Se muestra cariñoso con los demás niños | | |

LISTA DE COTEJO PARA MEDIR CONDUCTAS AGRESIVAS

Objetivo: El presente instrumento tiene como finalidad medir el nivel de conducta agresiva

Marque con un aspa "X" la respuesta que considere acertada con su punto de vista acerca de los logros de los estudiantes, según las alternativas:

| Nº | ÍTEMS | ÍNDICES | |
|----|--|---------|----|
| | | Sí | No |
| 01 | Se enfada rápidamente, pero se le pasa enseguida | | |
| 02 | Cuando está enojado, suele mostrar su irritación | | |
| 03 | Se considera una persona impulsiva | | |
| 04 | Es una persona apacible | | |
| 05 | Controla su carácter | | |
| 06 | Se molesta cuando interrumpen sus juegos | | |
| 07 | Discute con otros niños cuando lo molestan | | |
| 08 | Insulta con palabras soeces a otros niños | | |
| 09 | Discute cuando no está de acuerdo | | |
| 10 | Grita con frecuencia cuando juega | | |
| 11 | Llama con apodos a otros niños | | |
| 12 | Grita señalando características físicas de otros niños | | |
| 13 | Golpea con las manos a otros niños | | |
| 14 | Golpea con objetos a otros niños | | |
| 15 | Golpea sin ninguna razón a otros niños | | |
| 16 | Tira patadas cuando está molesto | | |
| 17 | Tira patadas cuando no está de acuerdo | | |
| 18 | Tira patadas sin ninguna razón | | |
| 19 | Se siente resentido por algo que le han hecho | | |
| 20 | Es rencoroso cuando pierde un juego | | |
| 21 | Es rencoroso con sus compañeros de aula | | |
| 22 | Mira con odio a otros niños | | |
| 23 | Quita las cosas nueva de sus compañeros | | |
| 24 | Critica las acciones de sus compañeros | | |

Anexo 4: Validación de instrumentos

Anexo 4 CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE HABILIDADES SOCIALES

| N° | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | SI | No | SI | No | SI | No | |
| | Dimensión 1: Habilidades básicas | | | | | | | |
| 1 | Inicia una conversación | / | | / | | / | | |
| 2 | Mantiene una conversación | / | | / | | / | | |
| 3 | Formula preguntas | / | | / | | / | | |
| 4 | Se presenta a los demás | / | | / | | / | | |
| 5 | Realiza cumplidos | / | | / | | / | | |
| 6 | Da las gracias | / | | / | | / | | |
| | Dimensión 2: Habilidades avanzadas | SI | No | SI | No | SI | No | |
| 7 | Pide ayuda cuando realiza alguna actividad | / | | / | | / | | |
| 8 | Participa activamente en las actividades de aula | / | | / | | / | | |
| 9 | Participa en los juegos con otros niños | / | | / | | / | | |
| 10 | Sigue instrucciones de la profesora | / | | / | | / | | |
| 11 | Trasmite instrucciones a otros niños | / | | / | | / | | |
| 12 | Logra convencer a sus compañeros | / | | / | | / | | |
| | Dimensión 3: Habilidades relacionadas a los sentimientos | SI | No | SI | No | SI | No | |
| 13 | Expresa sus sentimientos | / | | / | | / | | |
| 14 | Identifica sus sentimientos | / | | / | | / | | |

| | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|---|
| 15 | Se enfrenta a los demás niños | - | - | - | - | - | - |
| 16 | Expresa afecto | - | - | - | - | - | - |
| 17 | Logra controlar su miedo | - | - | - | - | - | - |
| 18 | Se muestra cariñoso con los demás niños | - | - | - | - | - | - |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] No aplicable []

01 de 12 del 2016

Apellidos y nombre s del juez evaluador: DR. VIOLETA OUCESBY PISCOUTE

DNI:

Especialidad del evaluador: J.C. EDUCACIÓN Y CULTURAL - DOCTORA EN EDUCACION


 Violeta Oucesy Piscoute
 DOCTORA EN EDUCACION
 DNI: 09695113

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Anexo 5

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE CONDUCTAS AGRESIVAS

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|--|-------------------------------------|--------------------------|-------------------------------------|--------------------------|-------------------------------------|--------------------------|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | Dimensión 1: Irritabilidad | | | | | | | |
| 1 | Se enfada rápidamente, pero se le pasa enseguida | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 2 | Cuando está frustrado, suele mostrar su irritación | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 3 | Se considera una persona impulsiva | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 4 | Es una persona apacible | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 5 | Controla su genio | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 6 | Se molesta cuando interrumpen sus juegos | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | Dimensión 2: Agresión verbal | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 7 | Discute con otros niños cuando lo molestan | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 8 | Insulta con palabras soeces a otros niños | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 9 | Discute cuando no está de acuerdo | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 10 | Grita con frecuencia cuando juega | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 11 | Llama con apodos a otros niños | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 12 | Grita señalando características físicas de otros niños | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | Dimensión 3: Agresión física | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 13 | Golpea con las manos a otros niños | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 14 | Golpea con objetos a otros niños | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 15 | Golpea sin ninguna razón a otros niños | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 16 | Tira patadas cuando está molesto | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 17 | Tira patadas cuando no está de acuerdo | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 18 | Tira patadas sin ninguna razón | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | Dimensión 4: Resentimiento | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 19 | Se siente resentido por algo que le han hecho | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 20 | Es rencoroso cuando pierde un juego | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 21 | Es rencoroso con sus compañeros de aula | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 22 | Mira con odio a otros niños | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 23 | Quita las cosas nueva de sus compañeros | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 24 | Crítica las acciones de sus compañeros | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] No aplicable []

.....de 01 del 2016

Apellidos y nombre s del juez evaluador: Dr. VICTOR OCEBOY PISCANTE

DNI:

Especialidad del evaluador: J.C. EDUCACION INICIAL - DOCTORA EN EDUCACION

- ¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.
- ² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


Mónica María Orozco Pizarro
DOCTORA EN EDUCACION
CMI: 09695113

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE CONDUCTAS AGRESIVAS

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|--|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | Dimensión 1: Irritabilidad | | | | | | | |
| 1 | Se enfada rápidamente, pero se le pasa enseguida | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 2 | Cuando está frustrado, suele mostrar su irritación | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 3 | Se considera una persona impulsiva | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 4 | Es una persona apacible | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 5 | Controla su genio | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 6 | Se molesta cuando interrumpen sus juegos | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| | Dimensión 2: Agresión verbal | | | | | | | |
| 7 | Discute con otros niños cuando lo molestan | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 8 | Insulta con palabras soeces a otros niños | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 9 | Discute cuando no está de acuerdo | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 10 | Grita con frecuencia cuando juega | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 11 | Llama con apodos a otros niños | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 12 | Grita señalando características físicas de otros niños | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| | Dimensión 3: Agresión física | | | | | | | |
| 13 | Golpea con las manos a otros niños | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 14 | Golpea con objetos a otros niños | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 15 | Golpea sin ninguna razón a otros niños | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 16 | Tira patadas cuando está molesto | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 17 | Tira patadas cuando no está de acuerdo | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 18 | Tira patadas sin ninguna razón | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| | Dimensión 4: Resentimiento | | | | | | | |
| 19 | Se siente resentido por algo que le han hecho | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 20 | Es rencoroso cuando pierde un juego | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 21 | Es rencoroso con sus compañeros de aula | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 22 | Mira con odio a otros niños | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 23 | Quita las cosas nueva de sus compañeros | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |
| 24 | Critica las acciones de sus compañeros | ✓ | | ✓ | | ✓ | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): ADUPLICAR

Condición de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

...02...de...del 2016

Identificación del evaluador: SORIA CÁSA VERA, Eugenia..... DNI: 10345578.....

Identificación del evaluado: Alumnos de la asignatura de Educación: Administración.....

Indicador: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.
Indicador: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
Indicador: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Indicador: Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


.....
Eugenia M. Soria Vasquez
Dra. en Administración
de la Educación

Anexo 4
CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE HABILIDADES SOCIALES

| N° | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | | | Relevancia ² | | | | Ciaridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|----|----|----|-------------------------|----|----|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No | | | |
| | Dimensión 1: Habilidades básicas | | | | | | | | | | | |
| 1 | Inicia una conversación | / | | / | | / | | / | | / | | |
| 2 | Mantiene una conversación | / | | / | | / | | / | | / | | |
| 3 | Formula preguntas | / | | / | | / | | / | | / | | |
| 4 | Se presenta a los demás | / | | / | | / | | / | | / | | |
| 5 | Realiza cumplidos | / | | / | | / | | / | | / | | |
| 6 | Da las gracias | / | | / | | / | | / | | / | | |
| | Dimensión 2: Habilidades avanzadas | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 7 | Pide ayuda cuando realiza alguna actividad | / | | / | | / | | / | | / | | |
| 8 | Participa activamente en las actividades de aula | / | | / | | / | | / | | / | | |
| 9 | Participa en los juegos con otros niños | / | | / | | / | | / | | / | | |
| 10 | Sigue instrucciones de la profesora | / | | / | | / | | / | | / | | |
| 11 | Trasmite instrucciones a otros niños | / | | / | | / | | / | | / | | |
| 12 | Logra convencer a sus compañeros | / | | / | | / | | / | | / | | |
| | Dimensión 3: Habilidades relacionadas a los sentimientos | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 13 | Expresa sus sentimientos | / | | / | | / | | / | | / | | |
| 14 | Identifica sus sentimientos | / | | / | | / | | / | | / | | |
| 15 | Se enfrenta a los demás niños | / | | / | | / | | / | | / | | |
| 16 | Expresa afecto | / | | / | | / | | / | | / | | |
| 17 | Logra controlar su miedo | / | | / | | / | | / | | / | | |
| 18 | Se muestra cariñoso con los demás niños | / | | / | | / | | / | | / | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiente

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

...02...de Diciembre del 2014

Apellidos y nombres del juez evaluador: SARA VÁSQUEZ EGUARA DNI: 10329572

Especialidad del evaluador: Administración Inicial - MA - en Educación Administrativa

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.


Eugenia M. de la Cruz Vizcarra
Ora. en Administración
de la Educación

Anexo 4

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE HABILIDADES SOCIALES

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | Dimensión 1: Habilidades básicas | | | | | | | |
| 1 | Inicia una conversación | X | | X | | X | | |
| 2 | Mantiene una conversación | X | | X | | X | | |
| 3 | Formula preguntas | X | | X | | X | | |
| 4 | Se presenta a los demás | X | | X | | X | | |
| 5 | Realiza cumplidos | X | | X | | X | | |
| 6 | Da las gracias | X | | X | | X | | |
| | Dimensión 2: Habilidades avanzadas | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 7 | Pide ayuda cuando realiza alguna actividad | X | | X | | X | | |
| 8 | Participa activamente en las actividades de aula | X | | X | | X | | |
| 9 | Participa en los juegos con otros niños | X | | X | | X | | |
| 10 | Sigue instrucciones de la profesora | X | | X | | X | | |
| 11 | Trasmite instrucciones a otros niños | X | | X | | X | | |
| 12 | Logra convencer a sus compañeros | X | | X | | X | | |
| | Dimensión 3: Habilidades relacionadas a los sentimientos | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 13 | Expresa sus sentimientos | X | | X | | X | | |
| 14 | Identifica sus sentimientos | X | | X | | X | | |
| 15 | Se enfrenta a los demás niños | X | | X | | X | | |
| 16 | Expresa afecto | X | | X | | X | | |
| 17 | Logra controlar su miedo | X | | X | | X | | |
| 18 | Se muestra cariñoso con los demás niños | X | | X | | X | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): EXISTE SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable No aplicable No aplicable

19 de Mayo del 2016


Apellidos y nombre s del juez evaluador: DURAN PORRAS JOAQUIN CARLOS

DNI: 09953115

Especialidad del evaluador: HE TODÓLOGO

- ¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


Dr. Juan Carlos Durán Porras
Máster en Educación
Módulo de Estadística

Anexo 5

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE CONDUCTAS AGRESIVAS

| N° | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|--|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | Dimensión 1: Irritabilidad | | | | | | | |
| 1 | Se enfada rápidamente, pero se le pasa enseguida | X | | X | | X | | |
| 2 | Cuando está frustrado, suele mostrar su irritación | X | | X | | X | | |
| 3 | Se considera una persona impulsiva | X | | X | | X | | |
| 4 | Es una persona apacible | X | | X | | X | | |
| 5 | Controla su genio | X | | X | | X | | |
| 6 | Se molesta cuando interrumpen sus juegos | X | | X | | X | | |
| | Dimensión 2: Agresión verbal | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 7 | Discute con otros niños cuando lo molestan | X | | X | | X | | |
| 8 | Insulta con palabras soeces a otros niños | X | | X | | X | | |
| 9 | Discute cuando no está de acuerdo | X | | X | | X | | |
| 10 | Grita con frecuencia cuando juega | X | | X | | X | | |
| 11 | Llama con apodos a otros niños | X | | X | | X | | |
| 12 | Grita señalando características físicas de otros niños | X | | X | | X | | |
| | Dimensión 3: Agresión física | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 13 | Golpea con las manos a otros niños | X | | X | | X | | |
| 14 | Golpea con objetos a otros niños | X | | X | | X | | |
| 15 | Golpea sin ninguna razón a otros niños | X | | X | | X | | |
| 16 | Tira patadas cuando está molesto | X | | X | | X | | |
| 17 | Tira patadas cuando no está de acuerdo | X | | X | | X | | |
| 18 | Tira patadas sin ninguna razón | X | | X | | X | | |
| | Dimensión 4: Resentimiento | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 19 | Se siente resentido por algo que le han hecho | X | | X | | X | | |
| 20 | Es rencoroso cuando pierde un juego | X | | X | | X | | |
| 21 | Es rencoroso con sus compañeros de aula | X | | X | | X | | |
| 22 | Mira con odio a otros niños | X | | X | | X | | |
| 23 | Quita las cosas nueva de sus compañeros | X | | X | | X | | |
| 24 | Critica las acciones de sus compañeros | X | | X | | X | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): EXISTE Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable No aplicable No aplicable

19.....de 2016

Apellidos y nombre s del juez evaluador: DURANA TORRES JUAN CAELOS

DNI: 9995315


Especialidad del evaluador: Metodólogo

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


Dr. Juan Carlos Delgado Ponce
Docente Universitario
Área de Investigación

Anexo 4

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE HABILIDADES SOCIALES

| N° | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|-------------------------------------|----|-------------------------------------|----|-------------------------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | Dimensión 1: Habilidades básicas | | | | | | | |
| 1 | Inicia una conversación | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| 2 | Mantiene una conversación | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| 3 | Formula preguntas | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| 4 | Se presenta a los demás | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| 5 | Realiza cumplidos | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| 6 | Da las gracias | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Dimensión 2: Habilidades avanzadas | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 7 | Pide ayuda cuando realiza alguna actividad | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| 8 | Participa activamente en las actividades de aula | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| 9 | Participa en los juegos con otros niños | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| 10 | Sigue instrucciones de la profesora | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| 11 | Trasmite instrucciones a otros niños | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| 12 | Logra convencer a sus compañeros | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| | Dimensión 3: Habilidades relacionadas a los sentimientos | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 13 | Expresa sus sentimientos | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| 14 | Identifica sus sentimientos | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| 15 | Se enfrenta a los demás niños | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| 16 | Expresa afecto | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| 17 | Logra controlar su miedo | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| 18 | Se muestra cariñoso con los demás niños | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | <input checked="" type="checkbox"/> | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable No aplicable []

.....A. de Dic.....del 2016

Apellidos y nombres del juez evaluador: Solis León, Jorge Rusbel

DNI: 07069346

Especialidad del evaluador: Docente en Ciencias de la Educación

- ¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planificados son suficientes para medir la dimensión


Dr. Jorge Rusbel Solís León
Docente en Ciencias de la Educación
Reg. N° 0085-2012-R LIME
Impulso 0014-2012

Anexo 5

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE CONDUCTAS AGRESIVAS

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|--|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | Dimensión 1: Irritabilidad | | | | | | | |
| 1 | Se enfada rápidamente, pero se le pasa enseguida | ✓ | | | | ✓ | | |
| 2 | Cuando está frustrado, suele mostrar su irritación | ✓ | | | | ✓ | | |
| 3 | Se considera una persona impulsiva | ✓ | | | | ✓ | | |
| 4 | Es una persona apacible | ✓ | | | | ✓ | | |
| 5 | Controla su genio | ✓ | | | | ✓ | | |
| 6 | Se molesta cuando interrumpen sus juegos | ✓ | | | | ✓ | | |
| | Dimensión 2: Agresión verbal | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 7 | Discute con otros niños cuando lo molestan | ✓ | | | | ✓ | | |
| 8 | Insulta con palabras soeces a otros niños | ✓ | | | | ✓ | | |
| 9 | Discute cuando no está de acuerdo | ✓ | | | | ✓ | | |
| 10 | Grita con frecuencia cuando juega | ✓ | | | | ✓ | | |
| 11 | Llama con apodos a otros niños | ✓ | | | | ✓ | | |
| 12 | Grita señalando características físicas de otros niños | ✓ | | | | ✓ | | |
| | Dimensión 3: Agresión física | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 13 | Golpea con las manos a otros niños | ✓ | | | | ✓ | | |
| 14 | Golpea con objetos a otros niños | ✓ | | | | ✓ | | |
| 15 | Golpea sin ninguna razón a otros niños | ✓ | | | | ✓ | | |
| 16 | Tira patadas cuando está molesto | ✓ | | | | ✓ | | |
| 17 | Tira patadas cuando no está de acuerdo | ✓ | | | | ✓ | | |
| 18 | Tira patadas sin ninguna razón | ✓ | | | | ✓ | | |
| | Dimensión 4: Resentimiento | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 19 | Se siente resentido por algo que le han hecho | ✓ | | | | ✓ | | |
| 20 | Es rencoroso cuando pierde un juego | ✓ | | | | ✓ | | |
| 21 | Es rencoroso con sus compañeros de aula | ✓ | | | | ✓ | | |
| 22 | Mira con odio a otros niños | ✓ | | | | ✓ | | |
| 23 | Quita las cosas nueva de sus compañeros | ✓ | | | | ✓ | | |
| 24 | Critica las acciones de sus compañeros | ✓ | | | | ✓ | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

..... del de del 2016

Apellidos y nombres del juez evaluador: Solis León, Jorge Rubel

DNI: 0.70.6934.k

Especialidad del evaluador: Doctor en Ciencias de la Educación

- ¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


Dr. Jorge Rubel Solís León
Doctor en Ciencias de la Educación
Reg. N° 0089.2012 R LNE
Bogotá, Octubre 2012

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable No aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

30 de NOV del 2016

Apellidos y nombres del juez evaluador: Colón Ruiz, César DNI: 16170302

Especialidad del evaluador: Dr. Biología - Eucarria

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


CÉSAR COLÓN RUIZ

Anexo 5: Autorización

La que suscribe, Directora de la Institución Educativa Inicial N° 182 "Monterrey" del Distrito de Ate, hace consta que:

La Señorita, Carmen De La Cruz Bartolo, Maestriza de la Universidad César Vallejo, desarrolló la investigación: **Habilidades sociales y su incidencia en conductas agresivas en niños de 5 años de las Instituciones Educativas de la Red 9 de la UGEL 6, 2017**, habiendo realizado el Trabajo de Campo desde el 23 de Marzo al 26 de Junio del año 2018, desempeñándose con puntualidad, responsabilidad y eficiencia, contribuyendo de esta manera a solucionar problemas de la I.E.

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

Ate, 26 de Junio del 2018.



Lic. Carmen Rosa de la Cruz Barbo
DIRECTORA

Anexo 6: Base de datos

habilidad-conducto.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

1: BASICA 4,00 Visible: 18 de 18 variables

| | BASICA | INTERME DIA | SENTIMI ENTO | HABILIDA D | IRRTRIABI | VERBAL | FISICO | RESENTI | VAR0000 9 | B1 | I1 | S1 | H1 | IR1 |
|----|--------|----------------|-----------------|---------------|-----------|--------|--------|---------|--------------|----|----|----|----|-----|
| 1 | 4,00 | 6,00 | 6,00 | 16,00 | 2,00 | 2,00 | 2,00 | 1,00 | 7,00 | 2 | 3 | 3 | 3 | 1 |
| 2 | 2,00 | ,00 | ,00 | 2,00 | 1,00 | 1,00 | 1,00 | 3,00 | 6,00 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 3 | 4,00 | 3,00 | 2,00 | 9,00 | 4,00 | 3,00 | 4,00 | 3,00 | 14,00 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 4 | 4,00 | 3,00 | 5,00 | 12,00 | 1,00 | 1,00 | 2,00 | 3,00 | 7,00 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 |
| 5 | 4,00 | 4,00 | 2,00 | 10,00 | 5,00 | 3,00 | 5,00 | 2,00 | 15,00 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 6 | 4,00 | 4,00 | 2,00 | 10,00 | 1,00 | 2,00 | 2,00 | 3,00 | 8,00 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| 7 | 3,00 | 4,00 | 5,00 | 12,00 | 2,00 | 2,00 | 2,00 | 2,00 | 8,00 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 |
| 8 | ,00 | 2,00 | 1,00 | 3,00 | 4,00 | 5,00 | 4,00 | 4,00 | 17,00 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 9 | ,00 | 1,00 | 1,00 | 2,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 3,00 | 18,00 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 10 | 3,00 | 1,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 20,00 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 11 | 5,00 | 4,00 | 5,00 | 14,00 | 1,00 | 1,00 | 2,00 | 4,00 | 8,00 | 3 | 2 | 3 | 3 | 1 |
| 12 | 2,00 | ,00 | 1,00 | 3,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 3,00 | 17,00 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 13 | 2,00 | ,00 | 1,00 | 3,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 5,00 | 19,00 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 14 | 6,00 | 6,00 | 4,00 | 16,00 | 2,00 | 1,00 | 2,00 | 2,00 | 7,00 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 |
| 15 | 2,00 | 2,00 | 2,00 | 6,00 | 6,00 | 6,00 | 4,00 | 4,00 | 20,00 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 16 | 3,00 | 1,00 | 1,00 | 5,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 3,00 | 17,00 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 17 | 1,00 | 1,00 | 2,00 | 4,00 | 5,00 | 5,00 | 4,00 | 5,00 | 19,00 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| 18 | 4,00 | 4,00 | 5,00 | 13,00 | 1,00 | 1,00 | 3,00 | 1,00 | 6,00 | 2 | 2 | 3 | 3 | 1 |
| 19 | ,00 | 2,00 | ,00 | 2,00 | 1,00 | 2,00 | 1,00 | 2,00 | 6,00 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 20 | 1,00 | ,00 | 1,00 | 2,00 | ,00 | 1,00 | ,00 | ,00 | 1,00 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 21 | 2,00 | ,00 | 2,00 | 4,00 | ,00 | 2,00 | ,00 | 2,00 | 4,00 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 22 | 2,00 | 1,00 | 3,00 | 6,00 | 2,00 | 2,00 | 2,00 | 4,00 | 10,00 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

12:45 a.m.
10/03/2018



1: RESENTI 1,00 Visible: 18 de 18 variables

| | FISICO | RESENTI | VAR00009 | B1 | I1 | S1 | H1 | IR1 | V1 | F1 | R1 | CO1 | var | var |
|----|--------|---------|----------|----|----|----|----|-----|----|----|----|-----|-----|-----|
| 1 | 2,00 | 1,00 | 7,00 | 2 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 2 | 1,00 | 3,00 | 6,00 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | | |
| 3 | 4,00 | 3,00 | 14,00 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | | |
| 4 | 2,00 | 3,00 | 7,00 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | | |
| 5 | 5,00 | 2,00 | 15,00 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | | |
| 6 | 2,00 | 3,00 | 8,00 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | | |
| 7 | 2,00 | 2,00 | 8,00 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 8 | 4,00 | 4,00 | 17,00 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | | |
| 9 | 5,00 | 3,00 | 18,00 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | | |
| 10 | 5,00 | 5,00 | 20,00 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | | |
| 11 | 2,00 | 4,00 | 8,00 | 3 | 2 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | | |
| 12 | 4,00 | 3,00 | 17,00 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | | |
| 13 | 4,00 | 5,00 | 19,00 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | | |
| 14 | 2,00 | 2,00 | 7,00 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 15 | 4,00 | 4,00 | 20,00 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | | |
| 16 | 4,00 | 3,00 | 17,00 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | | |
| 17 | 4,00 | 5,00 | 19,00 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | | |
| 18 | 3,00 | 1,00 | 6,00 | 2 | 2 | 3 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | | |
| 19 | 1,00 | 2,00 | 6,00 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 20 | ,00 | ,00 | 1,00 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 21 | ,00 | 2,00 | 4,00 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| 22 | 2,00 | 4,00 | 10,00 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | | |

Vista de datos Vista de variables

Anexo 7: Constancia de similitud



Habilidades sociales y su incidencia en conductas agresivas en niños de 5 años de las Instituciones Educativas de la Red 9 de la UGEL 6, 2017

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
DOCTOR EN EDUCACIÓN**

AUTOR:
Mg. Carmen Rosa de La Cruz Bartolo

ASESOR:
Dr. Michell Alarcón Díaz

Resumen de coincidencias

25 %

| | | | |
|---|--|-----|---|
| 1 | www.scribd.com Fuente de Internet | 4 % | > |
| 2 | repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet | 2 % | > |
| 3 | dspace.unitru.edu.pe Fuente de Internet | 2 % | > |
| 4 | repositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet | 2 % | > |
| 5 | repositorio.unjbg.edu.pe Fuente de Internet | 2 % | > |
| 6 | www.psicoactiva.com Fuente de Internet | 2 % | > |

Anexo 8: Propuesta



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Proyecto de innovación/mejoramiento

DESARROLLAR ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA
RESOLUCION DE CONFLICTOS EN NIÑOS DE 5 AÑOS

Autor:

Carmen Rosa De La Cruz Bartolo

Asesor:

Dr. Mitchell Alarcon Diaz

Lima – 2018

Título

1. Datos de identificación:

| | | |
|---|------------------------|-----------------------|
| Título del proyecto: “DESARROLLAR ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA LA RESOLUCION DE CONFLICTOS EN NIÑOS DE 5 AÑOS”. | | |
| Nombre del ámbito de atención: I.E.I. N° 182 , Gotitas de Agua de la RED 09 –UGEL 6 | | |
| Región: Lima | Provincia: Lima | Localidad: Ate |

2. Financiamiento:

| | |
|---------------------|-----------------------------|
| Monto total: | 5,050.00 (mil nuevos soles) |
|---------------------|-----------------------------|

3. Beneficiarios

| | |
|--|---|
| Directos: Profesoras de Educación Inicial y estudiantes de 5 años | Indirectos: Profesoras y Estudiantes |
|--|---|

4. Justificación

Los años de pre escolar son una época especial para los niños (a), lleno de maravillas y cambios. Pero al mismo tiempo en el que su aprendizaje social, cognitivo y del lenguaje se está desarrollando rápidamente, muchos niños comienzan también a experimentar rabia, frustración y miedo y hacer confrontados por las demandas crecientes del medio ambiente, es por ello que se observa que algunos niños y niñas presentan inadecuadas conductas al momento de interactuar con sus pares debido a la deficiencia en sus habilidades prosociales como también en los patrones de comportamientos que son necesarios para ser socialmente competentes.

Es por ello la presente propuesta tiene como finalidad de orientar a los maestros y a otras personas que trabajan con niños de pre escolar técnicas de validez demostrada para enseñar de manera sistemática los patrones de comportamientos necesarios para las interacciones sociales afectivas y satisfactorias en su vida cotidiana.

Es fundamental prestar especial atención al desarrollo de habilidades sociales, ya que es imprescindible para la adaptación de los niños y niñas en el entorno en el que se desenvuelven

cada día y posteriormente estas habilidades les van a proporcionar las herramientas para desenvolverse como adultos en el ámbito social, siendo la base fundamental para la interacción social de manera emocional y laboral.

La presente propuesta fortalecerá en nuestros niños y niñas el desarrollo de las habilidades sociales y a la vez potenciara a las docentes de estrategias innovadoras para el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes

5. Diagnóstico

Se ha observado que existen algunos docentes que en el proceso de la enseñanza y aprendizaje no abordan el tema del desarrollo de las habilidades sociales en los niños y niñas evidenciando de manera sistemática la importancia que le dan a los aspectos cognitivos y dejando en un segundo plano las habilidades de interacción social.

6. El problema:

Se observa que en las Instituciones Educativas del Nivel Inicial hay ausencia del desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas, donde hay desajustes en las relaciones interpersonales como la ansiedad social, timidez, depresión, problemas de agresividad, falta de tolerancia, dificultad para trabajar en grupo, entre otras a consecuencia de la deficiencia en las habilidades sociales.

7. Impacto del proyecto en los beneficiarios directos e indirectos

| | |
|---------------------------------|---|
| beneficiarios directos | Los estudiantes de 5 años de la Instituciones Educativas del Nivel Inicial N° 182 y Gotitas de Agua de la RED 09 del distrito de ATE. |
| beneficiarios indirectos | Docentes del Nivel Inicial. |

8. Objetivos

| Objetivo General | Objetivos Específicos | |
|--|-----------------------|--|
| Aplicación del enfoque de la resolución de problemas en la primera infancia. | 1 | Desarrollo de habilidades sociales a través de estrategias. Escuchar, Hablar amablemente, hablar con firmeza, dar las gracias, recompensarse uno mismo, pedir ayuda, pedir un favor. |
| Desarrollar el uso de estrategias Didácticas para la resolución de conflictos en los niños de 5 años | 2 | Aplicación de estrategias de habilidades prosociales insertadas en las sesiones de aprendizaje como: La motivación. Participación Asertividad. Comunicación. |
| Fomentar el trabajo colegiado a nivel institucional. | 3 | Los propósitos de estudios, expresa el fin que se pretende alcanzar. Desarrollo de un plan de acción que permita viabilizar el uso adecuado de estrategias didácticas. |

9. Resultados esperados

| Objetivo específico asociado | | Descripción Resultado Esperado |
|------------------------------|-----|---|
| 1 | 1.1 | La convivencia y el respeto influyen en el aprendizaje en los niños y niñas de 5 años. |
| | 1.2 | Practica permanente del desarrollo de habilidades prosociales para una buena interacción social. |
| 2 | 2.1 | La amabilidad en el trabajo en equipo relacionado con estrategias, aptitudes de aprendizaje son las habilidades sociales para mejorar la convivencia social en los niños y niñas. |
| | 2.2 | Establecer los momentos de las sesiones de aprendizajes más adecuados para poner en práctica las habilidades prosociales en los niños y niñas. |

10. Planteamiento metodológico

En la presente propuesta “Influencia de Habilidades Sociales en el Aprendizaje de los niños y niñas de 5 años. Estas habilidades se dividen en los siguientes Estrategias.

- 10.1. Habilidades Sociales Básicas, las cuales son aprendidas más fácilmente por el niño(a) y a menudo son un prerrequisito para la enseñanza de otras habilidades
- 10.2. Destrezas Relacionadas con la Escuela, las cuales enfatizan el éxito principalmente en la escuela o en el ambiente.
- 10.3. Habilidades para Hacer Amistades, las cuales estimulan la interacción positiva con los
Pares y compañeros.
- 10.4. Habilidades para el manejo de los Sentimientos, las cuales se diseñan para generar conciencia de los sentimientos propios y ajenos.
- 10.5. Alternativas ante la Agresión, las cuales le proporcionan opciones pro sociales al niño(a) para el manejo de los conflictos.
- 10.6. Destrezas para el manejo del Estrés, las cuales se refieren a las situaciones de estrés frecuentemente encontradas por el niño (a).

11. Actividades:

| Objetivo específico 1.1: Fortalecer el Desarrollo de Habilidades Sociales en los Niños y Niñas | | | | | |
|--|-------------------------------|-------------------------------|---------------------|---|---------------------------|
| Actividad | Responsable | Inicio y término (cronograma) | | Productos | Cantidad de beneficiarios |
| 1.1. Planificación curricular | Directora Docentes | 1ra. Semana de Marzo | 4ta semana de Marzo | Programación curricular anual | 5 docentes |
| 1.2. Organización del ambiente. | Docentes y padres de familias | 2da semana de Marzo | 1ra semana de Abril | Sectores de aula organizados | 25 niños (a) |
| 1.3. Elaboración de materiales. | Docentes y padres de familias | 3ra semana de abril | 1ra semana de mayo | Dotación de cuentos y disfraz para el sector de biblioteca. | 25 niños (a) |

| Objetivo específico 1.2: Aprendamos Hacer Mejores Personas. | | | | | |
|---|------------------|-------------------------------|----------------------|--|---------------------------|
| Actividad | Responsable | Inicio y término (cronograma) | | Productos | Cantidad de beneficiarios |
| Elaboración de las normas de convivencia consensuados por los niños y niñas | Docentes | 3ra semana de marzo | 4ta semana de marzo | Normas de convivencia en el aula. | 25 niños |
| Desarrollo de Habilidades para ser Amistades: Dialogo colectivo. Trabajo cooperativo | Docentes y niños | 1ra semana de mayo | 4ta semana de mayo | Respeto de las normas en el aula y en la IEI. | 25 niños |
| Desarrollo de habilidades para la interacción social: Juegos dramáticos. Juegos de roles. | Docentes, niños | 2da semana de junio | 2da semana de julio | Implementación de la biblioteca con diferente disfraz. | 25 niños |
| Manejo de los Sentimientos: Dramatización. Narración de cuentos | Docentes, niños | 3ra semana de agosto | 4ta semana de agosto | Implementación de la biblioteca y el área de psicomotriz | 25 niños |

Objetivo específico: Elaboración de Sesiones de Aprendizaje Insertando Estrategias para el Desarrollo de Habilidades Sociales

| Actividad | Responsable | Inicio y término (cronograma) | | Productos | Cantidad de beneficiarios |
|---|-------------|----------------------------------|-----------------------|--|---------------------------|
| Elaboración de las sesiones de aprendizaje insertando estrategias para desarrollar las habilidades sociales en los niños y niñas. | Docentes | 3ra semana de marzo | 4ta semana de agosto. | Sesiones de aprendizajes pertinentes y funcional de acuerdo a las necesidades de los niños (a) | 25 niños |

12. Presupuesto

La asignación de recursos financieros permite contar con los insumos necesarios que faciliten la ejecución de las actividades propuestas por la propuesta.

a. Gastos presupuestarios:

| | | | | |
|---|-------------------------------------|-----|--------|-----------------|
| 1. | Recursos Humanos: | | | |
| | Planificación Curricular | 1 | 100x10 | 1 000,00 |
| | Asesoría (temático) | 1 | 200x10 | 2 000,00 |
| | Subtotal Recursos Humanos: | | | 3 000,00 |
| 2. | Transporte local: | | | |
| | Subtotal Transporte | 10 | 20 | 200,00 |
| 3. | Equipos y Material: | | | |
| | Equipos informáticos | 1 | 300 | 300,00 |
| | Tintas de impresión Negra | 2 | 30 | 60,00 |
| | Subtotal equipos y material: | | | 360,00 |
| 4. | Materiales: | | | |
| | Discos compactos | 5 | 1 | 5,00 |
| | Papel bond A-4 | 5 | 12 | 60,00 |
| | Lapiceros x 24 | 30 | 1 | 30,00 |
| | Cinta masking Tape | 2 | 3 | 6,00 |
| | Cuadernos | 2 | 4,5 | 9,00 |
| | Carpetas de encuesta | 30 | 0,5 | 15,00 |
| | USB | 1 | 25 | 25,00 |
| | Pisito | 20 | 0,5 | 10,00 |
| | Subtotal materiales: | | | 160,00 |
| 5. | Servicios : | | | |
| | Tiños | 4 | 50 | 200,00 |
| | Fotocopias | 1 | 10 | 200,00 |
| | Impresión | 10 | 20 | 200,00 |
| | Anillados | 10 | 3 | 30,00 |
| | Refrigerios. | 100 | 2 | 200,00 |
| | Subtotal servicios: | | | 830,00 |
| 6. | Otros | | | 500,00 |
| Gasto total (Operación + Desarrollo Profesional) | | | | 5 050,00 |

13. Diseño de seguimiento y evaluación del plan

| Resultados esperados | | Dimensiones | Indicadores de logro | Medios de verificación | Periodicidad | Responsables de la evaluación |
|----------------------|---|---|--|---|--------------|-------------------------------|
| 1 | Elabora un plan de acción para determinar los propósitos de la evaluación y objetivos del programa. | Planificación: Cumplimiento de objetivos | Define la estructura del proceso evaluación del programa. Determina los propósitos del programa. | Plan del programa | Mensual | Trabajo colegio |
| | Diseña estrategias para el uso de metodologías de intervención, monitoreo y seguimiento de actividades programadas. | Ejecución: actividades desarrolladas | Aplicación de las sesiones de aprendizajes acorde con los propósitos del programa. Ejecuta acciones evaluativas formativas y de proceso. | Organizador de estrategias metodológicas. | Mensual | Docentes |
| | Diseña y ejecuta acciones para la evaluación del proceso y final del programa. | Evaluación: contrastación de propósitos | Emite juicios sobre la viabilidad de los datos cuantitativos y cualitativos. Analiza resultados y repercusiones de las actividades desarrolladas. | Cuadros de sistematización de resultados | Mensual | Docentes |
| | Establece mecanismos de comunicación efectiva entre los agentes que intervienen en el programa y los beneficiarios. | Comunicación de resultados | Elabora informe de resultados de la intervención. Establece mecanismos de comunicación eficientes. | Informe de resultados | Mensual | Docentes |

14. Sostenibilidad

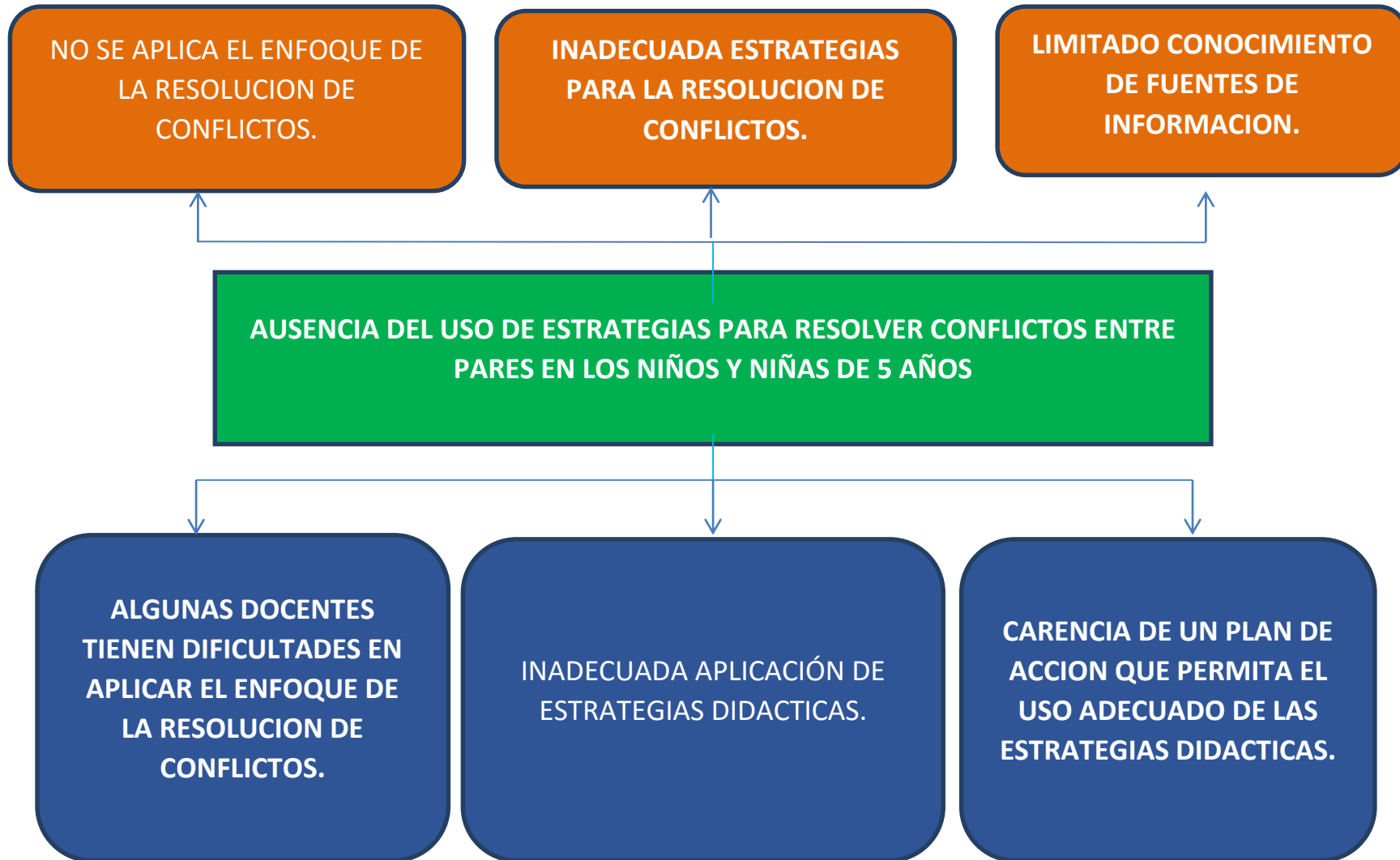
La propuesta se implementó como respuesta a la necesidad de la incorporación de acciones innovadoras que contribuya el desarrollo de estrategias metodológicas para la resolución de conflictos. En este sentido, las actividades desarrolladas tienen efecto positivo en la praxis educativa, su viabilidad en el tiempo requiere que se adopten estrategias de mejora en base a los resultados y los propósitos del programa.

Un aspecto importante a tener en cuenta para la sostenibilidad de la propuesta pasa por la incorporación e involucramiento de los diversos factores que implica la acción educativa:

- Ejecutar una constante retroalimentación de los procesos de la propuesta; mejora continúa.
- Realizar trabajos colegiado a nivel institucional y multisectorial y capacitación permanente para la aplicación de diversas estrategias para la resolución de conflictos.
- Disponer de recursos económicos suficientes para la incorporación de herramientas.
- Realizar las reuniones de reflexión de los aprendizajes para la toma de decisiones.
- Comunicar a la comunidad educativa los resultados del programa; ayuda a aumentar el impacto.
- Publicar los resultados de la propuesta en el día del logro de los aprendizajes.
- Realizar coordinación para las capacitaciones docentes y talleres de escuela de padres con los aliados estratégicos, los padres de familia, municipalidad, demuna, comisaria.

Es importante tener en cuenta que la intervención debe responder a una visión integral del desarrollo del docente y la institución, y que deben considerar las posibles sinergias y complementariedades que existen entre los diferentes actores.

ÁRBOL DE PROBLEMAS.



ÁRBOL DE SOLUCION.





ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE LOS
TRABAJOS ACADÉMICOS DE LA UCV**

Yo, Mitchell Alarcón Díaz, docente de la Escuela de Posgrado de la UCV y revisor del trabajo académico titulado "Habilidades Sociales y su Incidencia en Conductas Agresivas en Niños de 5 años de las Instituciones Educativas de la Red 9 de la UGEL 6, 2017" de la estudiante : Carmen Rosa, De La Cruz Bartolo ; y habiendo sido capacitado e instruido en el uso de la herramienta Turnitin, he constatado lo siguiente: Que el citado trabajo académico tiene un índice de similitud constato 25% verificable en el reporte de originalidad del programa turnitin, grado de coincidencia mínimo que convierte el trabajo en aceptable y no constituye plagio, en tanto cumple con todas las normas del uso de citas y referencias establecidas por la universidad César Vallejo.

Lima, 12 de marzo del 2018



Mitchell Alarcón Díaz

DNI: 09728050

Resumen de coincidencias

25 %

Navigation icons: Home, Search, Checkmark, Edit, Grid, 25, Filter, No, Arrow down, Info



Habilidades sociales y su incidencia en conductas agresivas en niños de 5 años de las Instituciones Educativas de la Red 9 de la UGEL 6, 2017

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
DOCTOR EN EDUCACIÓN

AUTOR:
Mg. Carmen Rosa de La Cruz Bartolo

ASESOR:
Dr. Michell Alarcón Díaz

| | | | |
|---|--------------------------|--------------------|-----|
| 1 | www.scribd.com | Fuente de Internet | 4 % |
| 2 | repositorio.ucv.edu.pe | Fuente de Internet | 2 % |
| 3 | dspace.unitru.edu.pe | Fuente de Internet | 2 % |
| 4 | repositorio.unh.edu.pe | Fuente de Internet | 2 % |
| 5 | repositorio.unjbg.edu.pe | Fuente de Internet | 2 % |
| 6 | www.psicooactiva.com | Fuente de Internet | 2 % |



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)
"César Acuña Peralta"

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)

CARMEN ROSA DE LA CRUZ BARTOLO

D.N.I. : 16129201

Domicilio : MR. D. UET. 1, SOCRES, CAPOZO, VILLA EL SALVADOR

Teléfono : Fijo : Móvil : 930639861

E-mail : CarmendelaCruz200@gmail.com

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

Tesis de Pregrado

Facultad :

Escuela :

Carrera :

Título :

Tesis de Posgrado

Maestría

Grado : DOCTORA Doctorado

Mención : DOCTORADO EN EDUCACIÓN

3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:

DE LA CRUZ BARTOLO CARMEN ROSA

Título de la tesis:

HABITUDES SOCIALES Y SU INCIDENCIA EN CONDUCTAS ADVERSAS
EN NIÑOS DE 5 AÑOS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA RED 9
DE LA UTEL C. 2017

Año de publicación : 2018

4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento,

Si autorizo a publicar en texto completo mi tesis.



No autorizo a publicar en texto completo mi tesis.



Firma :

Fecha :

19/11/2018



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE

ESCUELA DE POSGRADO

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

DE LA CEEVA BARTOLO CARMEN ROSA

INFORME TITULADO:

HABILIDADES SOCIALES Y SU INCIDENCIA EN CONDUCTAS
DEBILITANTES EN NIÑOS DE 5 AÑOS DE LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS DE LA UAO Y EN LA UOCLV, 2017

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

DOCTOR EN EDUCACIÓN

SUSTENTADO EN FECHA: 21 de agosto de 2018

NOTA O MENCIÓN: EFECTUADO POR MENCIÓN



FIRMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN