



ESCUELA DE POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Programa de habilidades sociales en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016.

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Educación Infantil y Neuroeducación.

AUTOR:

Br. Katty Roxana Velarde Concepción

ASESOR:

Dra. Paula Viviana Liza Dubois

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención Integral al Infante, Niño y Adolescente

PERÚ- 2018

Dr. José Perales Vidarte
Presidente

Mg. Patricia Bejarano Álvarez
Secretario

Dra. Liza Dubois Paula Viviana
Vocal

Dedicatoria

A mis padres, gracias por haberme apoyado durante toda mi carrera.

Agradecimiento

A la Dra. Paula Viviana Liza Dubois nuestra asesora, por su valioso apoyo y orientación profesional durante el desarrollo de la presente investigación.

Declaratoria de autoría

Yo, Katty Roxana Velarde Concepción, estudiante del Programa de maestría de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado con DNI 09304527, con la tesis titulada. Programa de habilidades sociales en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016, declaro bajo juramento que:

La tesis es de mi autoría.

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.

La tesis no ha sido auto plagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.

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 falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), auto plagio (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 mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Los Olivos, Noviembre 2016.

Katty Roxana Velarde Concepción

DNI. 09304527

Presentación

En cumplimiento a las exigencias formales de la Universidad César Vallejo, presento a consideración de la ESCUELA DE POST GRADO la investigación titulada: Programa de habilidades sociales en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016". Para la obtención del Grado Académico de Magister en Educación Infantil y Neuroeducación. La investigación en mención es de clase cuasi- experimental, es el estudio concluido de la maestría. Considero que los resultados obtenidos aportaran al mejoramiento del desarrollo social de los niños, dejo a vuestra disposición la revisión referente para futuras investigaciones puesto que fue elaborada teniendo en cuenta cada uno de los criterios que exige la universidad.

Señores miembros del jurado espero que esta investigación sea tomada en cuenta para su evaluación y aprobación.

La autora

Índice de contenido

	Pág.
Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autoría	v
Presentación	vi
Índice de contenido	vii
Índice de tablas	ix
Índice de figuras	xi
Resumen	xii
Abstract	xiii
I. Introducción	14
1.1. Antecedentes	15
1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística	17
1.3. Justificación	38
1.4. Problema	39
1.5. Hipótesis	41
1.6. Objetivos	42
II. Método	43
2.1. Variables	44
2.2. Operacionalización de variables	45
2.3. Metodología	45
2.4. Tipo de Estudio	45
2.5. Diseño de Investigación	46

2.6. Población, muestra y muestreo.	47
2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	49
2.8. Métodos de análisis de datos	52
2.9. Aspectos éticos	52
III. Resultados	54
3.1. Análisis descriptivo de los resultados	55
IV. Discusión	68
V. Conclusiones	72
VI. Recomendaciones	74
VII. Referencias	76
Anexos	82
Anexo 1. Matriz de consistencia	83
Anexo 2. Instrumento de evaluación	86
Anexo 3. Carta de presentación (EPG)	87
Anexo 4. Certificado de validez del instrumento por juicio de experto	88
Anexo 5. Matriz de datos	94
Anexo 6. Programa	102
Anexo 7. Artículo científico	118
Anexo 8. Pantallazo del Turnitin	133
Anexo 9. Acta de aprobación de originalidad de Tesis	134
Anexo 10. Autorización de V ^o B ^o del empastado	135
Anexo 11. Formulario de autorización para la publicación electrónica de la tesis	136

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Deficiencias en habilidades sociales	26
Tabla 2. Pasos para solución de problemas interpersonales	29
Tabla 3. Variables desarrollo personal	45
Tabla 4. Población de niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03; 2016	47
Tabla 5. Baremación de la variable : Desarrollo social	50
Tabla 6. Validación del instrumento de la variable convivencia escolar	51
Tabla 7. Análisis de confiabilidad del instrumento mediante el alfa de cronbach	52
Tabla 8. Nivel de desarrollo social de los niños con síndrome Down según el pretest y postest del grupo control y experimental	55
Tabla 9. Nivel de cooperación social de los niños con síndrome Down según el pretest y postest del grupo control y experimental	57
Tabla 10. Nivel de interacción social de los niños con síndrome Down según el pretest y postest del grupo control y experimental	59
Tabla 11. Nivel de independencia social de los niños con síndrome Down según el pretest y postest del grupo control y experimental	61
Tabla 12. Prueba de hipótesis general según rangos y estadísticos de contraste, del estadístico U de Mann-Whitney.	63
Tabla 13. Prueba de hipótesis específica 1 según rangos y estadísticos de contraste, del estadístico U de Mann-Whitney	64
Tabla 14. Prueba de hipótesis específica 2 según rangos y estadísticos de	

	contraste, del estadístico U de Mann-Whitney	65
Tabla 15.	Prueba de hipótesis específica 3 según rangos y estadísticos de contraste, del estadístico U de Mann-Whitney	67

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Nivel de desarrollo social de los niños con síndrome Down según el pretest y postest del grupo control y experimental	55
Figura 2. Nivel de cooperación social de los niños con síndrome Down según el pretest y postest del grupo control y experimental	57
Figura 3. Nivel de interacción social de los niños con síndrome Down según el pretest y postest del grupo control y experimental	59
Figura 4. Nivel de independencia social de los niños con síndrome Down según el pretest y postest del grupo control y experimental	61

Resumen

La investigación se realizó con objetivo de determinar la influencia del programa habilidades sociales en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016.

La investigación fue de tipo aplicada de diseño experimental de clase cuasi-experimental. Por ser una institución educativa PRITE con poca cantidad de población no fue necesario la obtención de muestra especial por lo que se decidió trabajar con toda la población es decir con 80 niños con síndrome Down ,40 fueron grupo control y 40 grupo experimental de la institución educativa de la Institución Educativa PRITE María Montessori. Para recolectar los datos de la variable desarrollo social se recurrió al uso de una guía de observación de educación inicial y por ser un instrumento estandarizado no fue necesario realizar su validez ni su confiabilidad. El procesamiento de los datos se efectuó con el software SPSS (versión 22).

Los resultados obtenidos han demostrado que: La aplicación del programa de habilidades sociales mejoró significativamente el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016, ($Z=-5,124$ y $Sig.=0,000$).

Palabras Clave: habilidades sociales, desarrollo social, Influencia y síndrome Down.

Abstract

The research was developed in order to determine the influence of the program "social skills in the social development of children with Down syndrome of the PRITE Educational Institution María Montessori UGEL 03; 2016.

The investigation was of the applied type of experimental design of quasi-experimental class. Because it is a PRITE educational institution with a small amount of population, it was not necessary to obtain a special sample, so it was decided to work with the entire population, that is, with 80 children with Down syndrome, 40 were control group and 40 experimental group of the educational institution. of the PRITE Educational Institution María Montessori. To collect the data of the social development variable, the use of an initial education observation guide was used, and because it was a standardized instrument it was not necessary to make its validity nor its reliability. Data processing was carried out with the SPSS software (version 22).

The results obtained have demonstrated that: The application of the social skills program did significantly improve the social development of children with Down Syndrome of the PRITE Educational Institution Maria Montessori UGEL 03, 2016 (Z = -5.144 and Sig = 0.000).

Keywords: social skills, social development, influence and Down syndrome

I. Introducción

1.1. Antecedentes

Antecedentes internacionales.

Cabrera (2012), sustentó la tesis titulada: "Desarrollo de habilidades sociales en adolescentes varones de 15 a 18 años del centro municipal de formación artesanal Huancavelica de la ciudad de Guayaquil-2012" para optar el título de Psicóloga Clínica tuvo como objetivo. Identificar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales en adolescentes varones de 15 a 18 años del Centro Municipal de Formación Artesanal Huancavilca de la ciudad de Guayaquil. Tenemos los resultados el escaso nivel de crecimiento de los adolescentes y por lo tanto tiene escasas habilidades sociales, las habilidades relacionadas con los sentimientos, las alternativas a la agresión, las que ayuda a manejar el estrés y por último la habilidad de la planificación. En la investigación se logró determinar indicadores precisos como no involucrarse en la vida de los demás llevando a actitudes, tener un estricto control de su comportamiento utilizando un lenguaje a la altura con respeto a sí mismo guiar cuando los estudiantes están adquiriendo conductas inadecuadas para formar estudiantes con valores y responsabilidades y por último que el estudiantes se conozca tal como es y sobre todo se sienta contenta con un alto autoestima refleje quienes son ante la sociedad como ejemplo de sus compañeros.

Oyarzun, Estrada, Pino y Oyarzun (2012), sustentaron la tesis titulada: "Habilidades Sociales y rendimiento académico: esta investigación se observó desde el punto de vista género en estudiantes del último año de enseñanza secundaria pertenecientes a la comuna de Punta Arenas, cuyo objetivo es analizar las habilidades sociales y rendimiento académico. Presenta resultados importantes con poca consistencia por ser poco observables. Se presenta dos estudios no experimentales transversales con muestra de escolares y universitarios y sus resultados demuestran el género muestran perfiles distintos a no concuerdan con las variables, cabe resaltar en el caso de las mujeres las habilidades interpersonales eficaces se unen al rendimiento académico.

Pichardo et al. (2015), Sustento la tesis titulada: "Desarrollo de la

competencia social y prevención de problemas de conducta en el aula infantil”, dicho trabajo tuvo objetivo analizar el efecto longitudinal del programa de prevención universal Aprender a Convivir sobre la competencia social y los problemas de conducta infantiles. El diseño de investigación fue pre-experimental se trabajó con un solo grupo longitudinal y medidas reiteradas de pretest y postest. La muestra estuvo conformada por 197 niños de tres años de edad. Para evaluar la competencia social se manejó un instrumento denominado escala de observación. Los resultados concluyen la existencia de un progreso significativa del grupo experimental, en las dos variables analizadas. Se concluye señalando que el programa de entremetimiento “Aprender a Convivir” favorece al desarrollo de la competencia social del niño de educación inicial, asimismo tiene un resultado indirecto sobre la reducción de dificultades de conducta interiorizados y exteriorizados en los pequeños.

Olivos, (2012), sustentó la tesis titulada: Entrenamiento de habilidades sociales para la integración psicosocial de inmigrantes” para la integración de latinoamericanos residentes en Madrid, tuvo como objetivo la aplicación de un programa de entrenamiento de habilidades sociales. El diseño fue experimental de pretest y postest con grupo control. En la investigación se concluye que la aplicación del programa realizado fue satisfactoria con el incremento de habilidades sociales en el grupo experimental en relación al grupo de control. También resaltar los resultados de los objetivos alternos que aumentaron las habilidades asertivas, así como las amistades con los españoles y demás compatriotas.

Antecedentes nacionales

Galarza, (2014), sustento la tesis titulada “Relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes de la I.E. Nª Fe y Alegría 11, Comas”, esta investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar, la investigación está enmarcado dentro del enfoque cuantitativo, el tipo de investigación es descriptivo correlacional y de corte transversal, se consideró una población de 485 estudiantes de secundario, se empleó dos instrumentos: Para evaluar las habilidades sociales se utilizó un cuestionario y para evaluar el clima social familiar una escala. La

investigación señala que el conjunto de estudiantes muestran un nivel de habilidades sociales de medio a bajo, lo cual señala que tienen problemas para relacionarse con sus compañeros.

Carrera, (2012), sustentó la tesis titulada “relación de las habilidades sociales y sexualidad saludable en adolescentes de las instituciones educativas de educación secundaria de la región de Huancavelica - 2011.” La investigación tuvo como objetivo de establecer la relación existente entre las habilidades sociales y sexualidad saludable en adolescentes, la investigación tiene es de tipo descriptivo correlacional, la población constó de 255 estudiantes escogidos mediante una muestra no probabilística. Los resultados concluyen que los estudiantes muestran niveles apropiados de clima familiar, además de niveles desarrollados en relación a las habilidades sociales, los mismos que tienen correspondencia inmediata con el clima social familiar.

Santos, (2012), sustentó la tesis titulada “el clima social familiar y las habilidades sociales en niños y adolescentes de ambos sexos de una institución educativa en el Callao”. La investigación tuvo como objetivo establecer la relación entre el clima social familiar y las habilidades sociales de los estudiantes de secundaria, la investigación fue de tipo descriptivo correlacional, la población estuvo constituido por 255 alumnos de 11 a 17 años elegidos mediante muestra no probabilística. Para evaluar el clima social familiar se manejó un instrumento denominado escala creado por los autores Moos y Trickett y para la evaluación de habilidades sociales se utilizó una lista de chequeo de los autores Goldstein, et al. De los resultados obtenidos se concluyó que existe una relación entre el clima social familiar y las habilidades sociales de los estudiantes de secundaria.

1.2. Fundamentación científica, técnica o humanística

Variable independiente: “Programa de Habilidades Sociales”.

Programa

Rojas (2001) afirmó que un programa “es un conjunto de acciones de carácter intencional orientadas a la solución de un problema determinado y que requiere de

un procedimiento práctico” (p 31).

La presente investigación plantea un programa de intervención temprana basada en el perfeccionamiento de diferentes habilidades sociales con niños y niñas con R.E Riesgo establecido y A.R alto riesgo con multidiscapacidad, (Síndrome Down) el respectivo programa está dirigido también a nuestros padres de familia, trabajándose a nivel intrafamiliar ya que las familias deben de realizar una serie de cambios, reestructuraciones en cuanto a su organización familiar para poder atender las necesidades especiales que requieren nuestros niños, es así que cada familia debe comprometerse en el programa para poder desarrollar las habilidades y capacidades sociales favoreciendo la inclusión de nuestros niños (as) en la sociedad.

Este programa plantea que los niños adquieran normas sociales adecuadas para evitar problemas futuros, así poder establecer relaciones satisfactorias.

De igual manera se descubrirá y mostraran las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades que poseen nuestros niños. Por medio de este programa se diseñará, desarrollará las diferentes actividades programadas en forma dinámica, participativa y activa.

Por medio de las habilidades sociales los niños (as) podrán relacionarse de una manera apropiada, con sus pares, demostrando sus afectos durante los juegos.

El Objetivo del programa

Promover el perfeccionamiento de competencias sociales que le permitan el fortaleciendo de las relaciones sociales adecuadas con sus pares.

Estructura del Programa “Habilidades Sociales”

Datos informativos:

Fundamentación:

Objetivo general

Objetivos específicos:

Estrategias y metodologías:

Medios y materiales:

Áreas de intervención:

Temporalidad y frecuencia:

Evaluación:

Bibliografía:

Sesiones

Duración

Su duración es de 2 meses.

Fundamentación teórico

Según Skinner (1938, p.59) en su teoría del aprendizaje social expresó que:

La conducta está controlada por las consecuencias del medio en el que se desarrolla. El modelo de cómo aprendemos según este método es el siguiente: Estimulo-respuesta o consecuencia (positiva o negativa) En base a este modelo, nuestra conducta está en función de unos antecedentes y unas consecuencias que, si son positivas, refuerzan nuestro comportamiento. Las habilidades sociales se pueden adquirir mediante el razonamiento o en otra manera a través del aprendizaje vicario u observacional.

Para Kelly (1987, p.45) manifestó las habilidades sociales como “una competencia social se relaciona con un buen ajuste psicosocial en una mejor adaptación académica. La poca aceptación personal, el rechazo o el aislamiento social, son resultados de no disponer ciertas competencias sociales adecuadas”.

Sin embargo, Argyle (1983), Gilbert y Connolly (1995) afirmaron que “la falta de destrezas sociales podría conducir al desajuste psicológico, y lograr que la persona use estrategias para resolver sus diferencias, la cual garantiza una mayor probabilidad de superar trastornos y diferencias”.

Para Gil y León (1995, p.78) admitieron las habilidades sociales como:

El desempeño de las siguientes funciones: Son reforzadores en circunstancias sociales. Mantener o mejorar la reciprocidad interpersonal con los demás. Una buena correspondencia y comunicación son puntos base para las intervenciones grupales. Impiden el bloqueo del reforzamiento social de las personas significativas para el sujeto. Reduce el estrés y la ansiedad ante determinadas situaciones sociales.

Según Organización Mundial de la Salud (1993, p.59) publicó:

Una iniciativa internacional para la educación en competencias en la escuela es la enseñanza de un grupo genérico de diez destrezas psicosociales, consideradas relevantes en la promoción de la competencia psicosocial de niñas, niños y jóvenes ,afirmando que las habilidades psicosociales son indispensables para el desarrollo integral del ser humano, y que a través de la enseñanza de estas habilidades se estará preparando a las personas para la vida para lograr la armonía en sus relaciones sociales.

Importancia del programa “Habilidades sociales”

Los programa de habilidades sociales es importante porque plantea Intervención temprana basada en el progreso de diferentes competencias sociales con niños y niñas con riesgo establecido (Síndrome Down); el respectivo programa está dirigido también a nuestros padres de familia, trabajándose a nivel intrafamiliar ya que las familias deben de realizar una serie de cambios, reestructuraciones en cuanto a su organización familiar para poder atender las necesidades especiales que requieren nuestros niños, es así que cada familia debe comprometerse en el programa para poder desarrollar las habilidades y capacidades sociales favoreciendo la inclusión

de nuestros niños (as) en la sociedad.

Definición de habilidades sociales

Caballo (1992, p.407), definió como:

Un conjunto de actitudes emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, deseos, opiniones o derechos de ese individuo, de un modo correcto a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que resuelve los problemas involucrados de la situación eliminando futuros problemas". Afirma que no existe una única manera de comportarse que sea genérica, pero se debe tener en cuenta tanto lo que la persona hace como lo que provoca en el entorno.

Goldstein (1980, p.49) sostuvo que para definir las habilidades sociales "se necesita saber que las habilidades sociales bien estructuradas y delimitadas, son primero las sociales, las sociales avanzadas, las sentimentales, las relacionadas a la agresión, las que ayudan para hacer frente al estrés y las habilidades de planificación".

Según Meza (1995, p.35), señaló que las habilidades sociales "son la capacidad para ejecutar acciones sociales en situaciones de interacción de un sujeto humano con otros".

Para Goldstein (1980, p.59) manifestó que las habilidades sociales son:

Hábitos, conductas, pensamientos y emociones que tenemos para interactuar con los demás. Aunque existen factores personales constituyen (temperamento, género, atractivo físico) y psicológico (cognitivo, afectivo, conductuales) que determinan en gran medida la conducta social de un individuo, esta se modela y actualiza. Son aprendidas gradualmente, con la educación, las vivencias cotidianas y la experiencia que dan los años, influyen en la vida personal, social académica y laboral. Educarnos y lograr estas habilidades es fundamental para conseguir óptimas relaciones con otras personas,

saber las fortalezas y debilidades son el conjunto de partida y razón para ello.

Tomando los conceptos de habilidades sociales según Golstein y Meza se llega a la conclusión que las habilidades sociales son comportamientos necesarios que nos permiten relacionarnos con los demás, de una manera satisfactoria y afectiva.

Según Bonet (2000, p.54) señaló que “la palabra habilidades se usa para señalar que en la sociedad se establece una cadena de conductas aprendidas que contienen procedimientos verbales y no verbales, sospechando iniciativas y respuestas cordiales, acrecentándose el reforzamiento social entre los seres humanos”.

Características de las habilidades sociales

Las características resaltantes de las habilidades sociales son:

Conductas aprendidas a lo largo del proceso de socialización natural en los principales ambientes en que nos desenvolvemos y alcanzan ser transformadas.

Las habilidades sociales poseen elementos motores, emocionales y cognitivos y satisfacen un conjunto de conductas que los niños hacen que sienten y piensan.

Depende de las personas, contexto, normas sociales donde se realiza la interacción.

Es bidireccional, recíproca donde están implicadas más de una persona.

Componentes de las habilidades sociales

Monjas, (1992, p. 30) manifestó “teóricamente se han distinguido tres áreas que se pueden clasificar los componentes de las habilidades sociales, lo que ayuda a comprender las dificultades para interactuar con otros”.

En cuanto al área cognitiva: Los elementos cognitivos pueden establecer

conflictos referentes con lo piensan o conocen los alumnos. Los factores logran percibir las actitudes, valores subjetivos de los estímulos, creencias irracionales, estándares perfeccionistas y autoexigentes.

En cuanto al área conductual y motores: muestra la conducta social conveniente, la pérdida de estaría dado por, motores verbales y no verbales. Las personas que han aprendido en forma inadecuada dan respuestas incorrectas porque carecen de un repertorio conductual.

En cuanto al área emocional: indica que la persona inhibe sus emociones de zozobra asociada a los contextos sociales. Dicha zozobra se ajusta a los ambientes sociales de desconfianza como resultado de sucesos o prácticas de frustración.

Según Monjas (1992, p.46), presentó un detalle de áreas y capacidades mutuas del programa de habilidades de interacción social.

Área 1. Habilidades básicas de interacción social

Sonrisa y el carcajeo

Saludo

Manifestación ante el público

Ayuda que se le solicita a alguien cercano

Cortesía y amabilidad

Área 2. Habilidades para hacer amigos

Socorrer a los otros

Iniciaciones de interacción

Unión de grupo

Apoyo colectiva

Colaboración

Área 3. Habilidades Conversacionales

Iniciar discursos

Conservar conversaciones

Finiquitar conversaciones

Unirse a la plática de los otros

Coloquios de grupo

Área 4. Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones

Autoafirmaciones efectivas

Mostrar emociones

Recoger emociones

Resguardar los propios derechos

Proteger las propias opiniones

Área 5. Habilidades de solución de problemas interpersonales

Identificar conflictos interpersonales

Indagar soluciones

Anticipar consecuencias

Optar una solución

Examinar la solución

Área 6 Habilidades para relacionarse con los adultos

Caballerosidad con el adulto

Ayuda al adulto

Conversar con el adulto

Peticiones al adulto

Remediar problemas con el adulto.

Modelo del déficit de habilidades sociales y sus consecuencias.

Para Monjas (1992, p.58), señaló que:

La aceptación social o el grado de rechazo en que un estudiante tiene con sus iguales y adultos, es un importante índice del ajuste y adaptación actual y un elemento predictor de la adaptación futura. El niño que es ignorado por sus compañeros y/o profesores, que no posee habilidades para la interacción social valoradas por sus pares, resulta tan poco reforzante, que los otros niños tratan de minimizar el tiempo con él, lo que produce un círculo vicioso que aumenta la dificultad.. Para determinar la eficacia o ineficacia de las habilidades puestas en manifiesto en una situación determinada se debe tener especial consideración con las claves contextuales. La respuesta a dónde, cómo y de qué naturaleza es el déficit, se presentan en dos modelos explicativos:

El modelo del déficit del repertorio conductual: El sujeto no cuenta en su repertorio conductas y destrezas necesarias para actuar adecuada. La explicación es la ausencia de modelos apropiados o escasa motivación y oportunidades de aprendizaje.

El modelo de interferencia o del déficit en la ejecución: El individuo posee

determinadas habilidades sociales, pero no los pone en práctica presentando dificultad en el actuar. Esto sucede por diferentes factores:

En lo emocional tenemos la angustia, desconfianza y cólera.

En lo cognitivos las adulaciones o creencias absurdas, pensamientos de fracaso, autoafirmaciones negativas y motores que entorpecen en su ejecución.

Representación de dimensiones y respuestas emocionales

Tabla 1.

Deficiencias en habilidades sociales

	Déficit de adquisición	Déficit de realización
Desaparición de respuesta emocional	Déficit en las habilidades sociales	Déficit en la actuación social
Presencia de respuesta emocional	Déficit en la capacidad de autocontrol	Déficit en la práctica de autocontrol.

Fuente: Monjas (1992, p.58)

Deficiencias en habilidades sociales

Según Gresham y Elliot (1982, p.46) señalaron que:

El déficit en habilidades sociales es propio tanto de niños que no han aprendido (conocimiento) las habilidades necesarias para interactuar adecuadamente con otros niños/as como de niños/as que les faltaba aprender el paso decisivo para llevarlas a cabo (ejecución). Si el déficit se deberá respuestas emocionales por una falta en la capacidad de autocontrol, se puede mejorar con técnicas como auto refuerzo, auto verbalizaciones y el control de su propia conducta, como también el refuerzo entregado de las personas de su entorno, familiares, profesores y pares.

Al prolongado tiempo, las consecuencias de carencia de habilidades sociales pueden poseer resultados graves tales como: Bajo rendimiento escolar, conflictos laborales, de pareja, esencialmente dificultades de información, demostración de sentimientos, resolución de problemas.

Habilidades sociales y estrategias de intervención.

Las personas a lo largo de su vida viven en permanente desarrollo y aprendizaje

a través de la interacción entre su programación genética y su relación con el ambiente. Es importante el perfeccionamiento de las competencias que permitan la interrelación satisfactoria y efectiva, creando el desarrollo de un nivel de independencia personal.

Eisenach (1970, p.56) en sus estudios, describe “al nivel de neuroticismo, referido al grado de intensidad y persistencia de la reacción frente a estímulos externos, que puede ser: predispuesta, vulnerable al estrés como un factor de la personalidad. Sin embargo, los efectos genéticos, implican una propensión genética y no una predeterminación, por lo tanto, los cambios en las personas tímidas son perfectamente posibles”.

Nadie conoce con certeza el aprendizaje las habilidades sociales, la niñez es una etapa crítica, y formativa. Pueden carecer de ellos cuando existen: poca interacción cara a cara, predisposición genética, temperamento, introversión o extroversión, relaciones interpersonales mal construidas, etc.

Según Monjas y Hidalgo (1982, p.31) señalaron que” las habilidades sociales aprueban una excelente integración social y se desenvuelven de igual forma que otras características de conductas”.

Aprendizaje por experiencia directa. Los comportamientos interpersonales funcionan con ayuda de los resultados, reforzantes o aversivos, aplicados en el ambiente social.

Aprendizaje por observación. Es un modelo de aprendizaje social que se sustenta señalando que los medios más efectivos de aprendizaje de comportamientos complejos es la conducta social.

Aprendizaje por feedback interpersonal. Es la pesquisa entregada por el concurrente según análisis de su comportamiento, incrementando lo social como agregado.

Aprendizaje verbal o instruccional. La persona aprende a través de la lengua, por medio de preguntas, ilustraciones y explicaciones.

Estrategias de intervención

Monjas y Hidalgo (1982, p.59) señalaron que:

Hay numerosas estrategias que pueden usarse para fomentar las habilidades sociales. Estas técnicas ampliamente utilizadas en numerosos programas de intervención, pueden aplicarse de manera particular o compuesta y pueden ser sencillamente moldeadas en el entorno de la escuela como también en el hogar. Entre los métodos hallamos:

Técnicas conductuales. Estas técnicas son convenientes para un individuo que tiene escasas habilidades sociales en su epítome. A través de estas técnicas, el individuo puede obtener las habilidades solicitadas inicialmente en contextos muy controlados y estructurados, para subsiguientemente generalizar a otros entornos y escenarios. Estas técnicas resultan asequibles para cualquier educador, no implican materiales excesivamente sofisticados y sus efectos pueden ser altamente famosos.

Técnicas cognitivas. Inciden sobre los procesos cognitivos y emocionales. Cuando se cambian estos conocimientos, dogmas o recelos, el sumiso podrá conseguir sus habilidades sociales. Entre ellas indicamos:

Reestructuración cognitiva. Tiene la intención de desenvolver un sistema de dogmas que valoren tanto sus derechos como los de otros, conocer y suplir cogniciones inconvenientes. Se debe reconocer el contexto donde existe problema para enunciar asertividad, las ideologías presentes en el contexto, las creencias agrupadas y cómo llegó a procesar esa información, si tiene referencias u otras prácticas.

Entrenamiento en resolución de dificultades interpersonales. Cuando los problemas del individuo son de carácter perceptivo-cognitivo es recomendable que el individuo participe en algún programa de preparación orientado a potenciar las habilidades cognitivas comprometidas en la resolución de problemas

interpersonales.

A raíz de este modelo, existe la técnica de resolución de conflictos. Según Trianes (1999, p.129), sugiere preguntas que correctamente planteadas por el docente ayudan a la persona a profundizar sobre las situaciones de conflicto. Las preguntas guía planteadas a continuación son sugeridas por la autora citada, basada en los pasos de la solución de conflictos interpersonales”.

Tabla 2.

Pasos para solución de problemas interpersonales

Pasos para solución de problemas interpersonales	Pauta o preguntas
Identificación del problema, desde el punto de vista de la otra persona.	¿Qué ha pasado?, ¿Qué está pasando? Dime tu punto de vista.
Deducir emociones	¿Cómo te has sentido, y/o te sientes ahora? ¿Cómo te sentirías tu si...
Identificación de causas de la conducta	¿Por qué crees tú que...se comportó así? ¿Qué hubieses hecho tú?
Identificación de cogniciones u objetivos.	¿En qué estabas pensando cuando te comportarse de tal manera? ¿Qué querías conseguir al comportarte así?
Identificación de consecuencias.	¿Cuáles han sido las consecuencias? ¿Has conseguido lo que te proponías?
Valoración de la conducta	¿Crees que comportarse así estuvo bien hecho? ¿Crees que has actuado correctamente?
Generar diversas soluciones	¿Crees que podías actuar de otra manera, para alcanzar tu objetivo y respetar al otro o normas?
Clasificación y puesta en marcha de la respuesta elegida. Retroalimentación.	¿Qué estarías dispuesto a hacer, como lo más apropiado? Te felicito, seguro resultará mejor. Se puede hacer compromiso o fijar otra fecha de encuentro.

Fuente: Tomada de Trianes

Estas u otras preguntas pueden también ser utilizadas junto con la reflexión ante situaciones directas o indirectas, personajes ficticios o reales, en la que el personaje experimente una situación interpersonal conflictiva.

Técnicas emocionales

Es cuando la angustia o miedo a las situaciones sociales es la principal causa de los problemas de relación, es importante que la persona aprenda a relajarse. Para ello existen técnicas como la relajación progresiva o el entrenamiento autógeno. En la medida en que sea capaz de disminuir la ansiedad y controlar la activación fisiológica que la acompaña, estará en disposición de cambiar sus pensamientos y de afrontar nuevas conductas.

Evaluación de las habilidades sociales.

Para evaluar las habilidades sociales, se requiere que sean formuladas en forma clara, con propósitos compartidos por la comunidad educativa, logrando modos de relacionarse, formas de actuar y proceder. Si no existieran, la evaluación puede estar fuera de lugar, sin sentido para los que son parte de esta, llegando a ser obligatorio.

La evaluación de las habilidades sociales, debe tener un sentido de formación y no de categorización o en sentido excluyente, lo que significa indicar para qué evaluar, protegiendo el uso de informes y su difusión. Desde el marco psicológico cognitivo-social, solo se trata de observar el progreso del desarrollo o inicios de posibles cambios.

La mayor parte del trabajo sistemático en evaluación educativa, está relacionado con el aspecto cognitivo de los estudiantes en relación a conocimientos o habilidades académicas. En relación al ámbito afectivo social, las técnicas de evaluación provienen de la psicología social, de la investigación cualitativa.

Para la evaluación de las habilidades sociales, presentamos algunas técnicas que se puedan utilizar en las condiciones normales de los establecimientos, para que sean permitidos. Los instrumentos para la evaluación de contenidos actitudinales considerados dentro de este planteamiento, están fundamentados en las indicaciones echas por San Martín (2000, p.139), establecidas en tres características: Observación sistemática, análisis de las producciones de los

estudiantes y los intercambios orales con los estudiantes.

Estas técnicas con sus respectivos instrumentos nos proporcionan información relevante y puede ser estructurada, intencional y controlada.

Variable dependiente: Desarrollo social

Definición del desarrollo social

Según Cummings, Kaminski y Merrell (2008, p.56) señalaron el desarrollo personal como el “reconocimiento del individuo a nivel social que poseen repertorios de conductas adecuadas socialmente y competencias de resolución de problemas en situaciones de interacción social”

Según Palau (2001, p.78) señaló el desarrollo social como “un proceso multidireccional e interactivo donde los padres ayudan al niño a integrarse en la sociedad y ellos con sus respuestas afectivo-emocionales y su conducta, envían mensajes sociales que les obliga a adaptar y a modificar su comportamiento social”.

Según MINEDU (2012, p, 123), definió el desarrollo social como “la capacidad de comportarnos en función de las normas sociales elaboradas por un grupo sociocultural en un contexto determinado”. La socialización alcanza tres procesos:

La conducta adecuada del niño, que saben cuál es el comportamiento que ratifica su grupo social y conciertan su conducta a las normas.

La representación de papeles sociales, establecidos y aprobados por el grupo, en correspondencia con el género y con las áreas de la conducta.

El desarrollo de actitudes sociales propicias hacia los individuos y hacia las acciones sociales. Un individuo sociable manifiesta su calidad con un comportamiento afectuoso y leal con los individuos con quienes interactúa.

Dimensiones del desarrollo personal

Según Cummings, Kaminski y Merrell (2008, p. 56) consideraron el desarrollo personal en 3 dimensiones: Cooperación social, Interacción social y Independencia social.

Dimensión 1: Cooperación social

“Son aquellos comportamientos relacionados con el ajuste social, con las relaciones del niño/a con sus padres e iguales y con la conformidad que muestran ante las normas impuestas por padres, maestros, educadores y/o cuidadores” (Cummings, Kaminski y Merrell, 2008, p. 58).

“La competencia social incluye habilidades para iniciar y sostener interacciones sociales positivas y cooperativas, así como saber hacer amigos o solucionar conflictos” (Hubbs y Culp, 1994, p.56).

Brown & Rachlin (1999, p.32) señalaron que “han propuesto reconsiderar la cooperación y el altruismo en términos de un patrón de elección; ambivalentes o coherente a través del tiempo y dentro de un grupo de referencia, el cual resulta y se mantiene por las contingencias que los miembros de una sociedad o grupo o grupos sociales disponen para las distintas situaciones de interacción social”.

Dimensión 2: Interacción social

Según Cummings, Kaminski y Merrell (2008) sostuvieron que la interacción social “Incluye comportamientos que conllevan aceptación y amistad por parte de los demás. La mayoría se basan en las relaciones entre iguales, aunque alguno de ellos se refiere a la relación con los adultos” (p.36).

García (1988, p.118), la interacción social es “todo esto constituye un proceso social, en el curso del cual el niño aprende a distinguir entre sí mismo y los otros, forma su propio “yo” al tiempo que aprende a tener en cuenta a los otros...”

Algunos autores como Berthelot (1988, citado en Vásquez y Martínez, 1996), concibieron la socialización como:

Un proceso para adquirir los saberes y destrezas necesarios en el contexto de interacción social para establecer lazos sociales. Se destaca, también, que la interacción social es, no solo, una respuesta personal sino un proceso de construcción que actúa sobre todo en el plano formativo. También, la perspectiva interaccionista ve necesario que exista un medio estático para que gracias a la interacción social el medio social se dinamice y evolucione.

Según Golanó (2011, p.56), la interacción social se concibió en:

Diferentes aspectos y ámbitos de nuestra vida cotidiana produciéndose a lo largo de todo nuestro ciclo vital y siendo imprescindible para adaptarnos al entorno. Esta interacción surge por la necesidad de comunicación, de relación, de empatizar... que el ser humano tiene hacia otras personas. Al principio, cuando somos pequeños se lleva a cabo con personas muy próximas de nuestro entorno y generalmente, esta acción es de persona a persona. El primer caso es la interacción social madre-hijo en la que se crea un vínculo muy poderoso que influye en su desarrollo posterior. Para que se lleve a cabo, es primordial que los dos sujetos participen activamente en esta relación. El vínculo socio-afectivo creado facilitará la integración de los niños en los siguientes niveles de socialización, sobre todo, porque es un momento irrepetible y si se produce de manera satisfactoria repercutirá muy positivamente en la evolución del niño.

Dimensión 3: Independencia social

Según Cummings, Kaminski y Merrell (2008) aseveraron que “una independencia social por parte del niño ante las demandas del grupo de iguales, respuestas de asertividad y de confianza. Incluye también ciertas habilidades sociales, como la respuesta adecuada ante la separación del cuidador principal” (p.37).

Szasz (2016, p.24) “el desarrollo de la autonomía y la independencia en una persona adulta se forma desde la infancia. Muchas personas tienen la creencia de

que la independencia debe ser un resultado que viene acompañado de la mayoría de edad”.

De acuerdo con Chokler (2010, p.65) señaló que “un bebe autónomo se caracteriza por tener iniciativa, cuenta con herramientas perceptuales, motrices y psicológicas que ayudan en el proceso de maduración. Dichas herramientas serán utilizadas en sus primeras experiencias y facilitarán el procesamiento y organización de la información”.

Desde un punto de vista realista, conviene puntualizar que en el término medio entre la independencia absoluta y la dependencia afectiva se encuentra la interdependencia propia de la construcción de un vínculo afectivo en el que cada uno se implica en la construcción del mismo. Es decir, el amor y la amistad son dos sentimientos que se basan en la reciprocidad de dar y recibir (Definición, ABC).

Teorías del desarrollo social

Existen teorías que han pretendido dar le una explicación al problema de competencia social.

Monjas y González (1998) desarrollaron un:

Modelo de déficit de habilidad o de repertorio conductual. Este modelo defiende la hipótesis de que la falta de cómo actuar, puede que nunca haya aprendido la respuesta adecuada ante ciertas circunstancias. Estas autoras también explican este déficit mediante la “Hipótesis competencia social surge porque, ante una situación interpersonal, el sujeto no sabe de interferencia”. Afirman que, aunque la persona tenga en su repertorio las habilidades convenientes para interactuar de manera positiva, no las utiliza adecuadamente esto se debe a diversos factores como: factores emocionales, cognitivos o motores, que interfieren en su adecuada ejecución. Algunos ejemplos de esos factores pueden ser unos niveles bajos de empatía, pobres habilidades de resolución de problemas, bajo autoconcepto, emociones negativas como miedo, comportamiento agresivo. Según

sea la causa que subyace a la inadecuada competencia social, el tipo de intervención aplicable será uno u otro.

Las habilidades sociales y la competencia social se desarrollan en el ámbito escolar y familiar especialmente. Obedeciendo a las características de cada uno de contextos para que el individuo se acomode sencillamente a la vez poseerá un excelente ajuste psicológico.

Bronfenbrenner (1987, p.49) afirmó que:

Los diversos contextos que inciden, de manera diferente, en el proceso de socialización de las personas. En su teoría ecológica del desarrollo humano distingue cuatro sistemas con los que el niño interacciona de manera bidireccional en su proceso de desarrollo personal: microsistema, meso sistema, exosistema y macrosistema.

El microsistema: “un esquema de acciones, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un ambiente determinado”.

El mesosistema es un sistema de microsistemas. Es decir, la persona participa activamente en dos ambientes diferentes, como el hogar, la escuela y el barrio.

El exosistema. Es la interacción de uno o más entornos donde la persona no participa activamente, pero se ve afectado por lo que ocurre en ese entorno. Ejemplo: el lugar de trabajo de sus padres.

El macrosistema. Es la relación que existe entre diversos sistemas de cultura o de la subcultura como las las normas un país.

Los microsistemas son importantes en el desarrollo de todo ser humano, es bidireccionales y afecta definitivamente al desarrollo social

Competencia social

La competencia social es un conjunto de habilidades que accedan tener

correspondencia interpersonal apropiada y una relación entre las habilidades y las características de la situación interpersonal específica en la que se encuentra la persona. Una persona competente socialmente presenta una adecuada adaptación a cada situación (Chen y French, 2008; Jiménez, 2000; Rothwell, Piatt y Mattingly, 2006).

Las habilidades sociales alcanzan a ser cognitivas, estas forman parte de la competencia social, un estudiante primero conoce y entiende una situación, luego discrepan los comportamientos apropiados de los que no son convenientes, en función de los resultados puede emplazar en práctica unos u otros.

Ser competente socialmente promueve bienestar en la persona, tanto en su acomodo social, como académica o psicológica.

El bienestar emocional depende de la capacidad para comunicarse con claridad que se corresponda la comunicación verbal con la no verbal. Se debe tener la capacidad de negociar, obteniendo resultados satisfactorios para ambas partes. Los intercambios interpersonales son equitativos, la personalidad es flexible, moderada y presenta un gran equilibrio. Las conductas adaptativas se amoldan a las normas sociales y se saben establecer y mantener relaciones inseparables (Brokaw y McLemore, 1995).

Según Monjas (2002), señaló que:

La incapacidad social está relacionada con:

La baja aceptación social o el rechazo por parte de los iguales.

Conflictos escolares que conlleva el bajo rendimiento escolar y el fracaso.

Conflictos personales como la baja autoestima y locus de control externo

Perturbaciones psicológicas como la depresión, angustia, indefensión aprendida.

Incapacidad juvenil como la delincuencia

Problemas futuros de salud mental como el alcoholismo, drogadicción, etc.

Desarrollo socio emocional de los niños con Síndrome Down

Según Candell (2016, p.46) doctora del Programa de Atención Temprana. Intervención en niños con síndrome de Down señaló que:

Durante sus tres primeros años de vida, los niños con síndrome de Down desarrollan sus habilidades sociales de un modo muy parecido, pero más lento que los niños normales. La emocionalidad del bebé Down se percibe mediante sus expresiones faciales, movimientos del cuerpo, vocalizaciones. Diversos estudios muestran que durante el primer año de vida del bebé Down, la sonrisa, la risa y las reacciones ante situaciones agradables y desagradables tardan en aparecer y además son menos intensas. Sin embargo, a medida que crecen se van tornando más.

Independencia y capacidades de autocuidado de los niños con Síndrome Down

Según el Psicólogo Especializado en Síndrome Down, Ruiz (2016, p.67), nos explicó:

Las personas con síndrome de Down en general y los niños y niñas en particular poseen una especial capacidad para captar el ambiente afectivo que se respira, al menos entre los familiares y personas a las que les une un especial cariño. Algunos padres lo explican diciendo que tienen una especie de antena emocional que les faculta para recibir lo que otros están sintiendo, aún antes de que las otras personas sean conscientes. Parecen particularmente sensibles a la tristeza y la ira de los demás, aunque también captan con rapidez el cariño y la alegría de quien les recibe con naturalidad.

Según la asociación ASNIMO (2016, p.40), señaló que:

Las personas con síndrome de Down tardan más en adquirir la

independencia y autonomía. Muchos siguen necesitando supervisión. Al entrenarles en hábitos de cuidado personal y autonomía se aumenta su calidad de vida, llegando a crear un soporte más estable y con proyección hacia el futuro. Por eso debemos fomentar en los niños y jóvenes con síndrome de Down la adquisición y desarrollo de aquellas capacidades y habilidades que potencien su autonomía personal y social como una medida que contribuya a una mejor organización y disfrute de su tiempo de ocio, y como requisito indispensable para su integración laboral y social.

1.3. Justificación

Justificación Teórica

La presente investigación nos va a ofrecer una serie de alcances y aportes en cuanto a nivel teórico porque se va a realizar un estudio de variadas conceptualizaciones con respecto al empleo de programas de habilidades sociales y desarrollo social con niños de 3 años con síndrome Down. Este acercamiento teórico va a permitir conocer como con la aplicación de un programa se va ir desarrollando las habilidades sociales en los niños, lográndose un mejor desempeño en su desarrollo social del niño.

Justificación Práctica

Esta investigación servirá para integrar a los niños con Síndrome de Down, buscando que logren su autonomía personal y se concretará con la aplicación de un programa de habilidades sociales para mejorar su desarrollo social del niño, con temas innovadores y motivadores para los niños. Además, servirá como una nueva herramienta de intervención y fuente de información para el abordaje del niño de 01 a 03 años con síndrome Down.

Justificación metodológica

Esta investigación se organiza, para dar a conocer los programas de habilidades sociales que busca mejorar el desarrollo social de los niños con síndrome Down y generar su participación activa, motivadora, participativa mediante actividades

lúdicas dentro de un ambiente apropiado, cómodo y de seguridad - confianza. Este estudio sirve como un instrumento provechoso para los maestros de educación infantil y tiene aportaciones para los que trabajamos con niños con NEE. Aporta a la sociedad la promoción de actividades de sensibilización, cooperación, comunicación, solidaridad, respeto a la inclusión social y pedagógica.

1.4. Problema

Realidad problemática

Un niño es un ser humano con su debida personalidad, tiene características específicas, tanto en lo intelectual, en lo motriz y en lo actitudinal. El individuo percibe el mundo a partir a las nociones que le ofrece como un instrumento del conocimiento y a las operaciones que realiza, así adquirimos, que el niño se sitúa en la realización de la introyección, la proyección y la nominación, la primera le accede transportar a su estructura cognitiva la realidad, la proyección le admite indagar desde su cerebro cosas, objetos, personas, etc. en el mundo circundante, la nominación le accede a designar de algún modo los varios elementos de la realidad.

Según Lora (1984, p.15) aseveró que:

Es por la acción como movimiento intencional, que el individuo es una unidad psicomotora, se relaciona con la realidad y gracias a él constituye las sensaciones y percepciones, al tiempo que va almacenando esas experiencias para conocerse y conocer. Las acciones simples y económicas con que el infante inicia su proceder sobre los objetos van a ayudarlo a formular su proceso de generalización que será la base de las generalizaciones cognitivas. Refiriéndose que en relación el individuo con el medio, la expresividad corporal no es una respuesta motriz solamente; es una respuesta psicomotriz, donde se adhieren en el movimiento, lo mental, lo afectivo y lo cinético. Le Boulch (1992, p.19), define a la psicomotricidad como la organización de las sensaciones referidas al propio cuerpo en relación con los elementos que provienen del mundo

exterior. El dominio corporal es el primer elemento del dominio del comportamiento que comienza de una concepción psicocinética que se basa en el uso de los movimientos con una finalidad educativa. Para ello se apoyará en los datos que le ofrecen la neuropsicología y psicofisiológica; siendo su propósito desarrollar las cualidades fundamentales de la persona y lograr un ajuste adecuado al medio.

Cuando señalamos de habilidades sociales, nos referimos a la habilidad para actuar socialmente, compartiendo el movimiento y el cambio de una cultura o una sociedad concreta dentro de la realidad (Michelson, 1993, p.78). En un congreso internacional realizado en México sobre la familia, según Pérez (2000, p.45), cuenta que el ser humano es primeramente familiar, antes que ciudadanos clientelas, somos seres familiares. La familia es un espacio significativo para el progreso de las habilidades sociales.

En cuanto a la realidad de la institución educativa se señala que existe gran porcentaje de niños que tienen dificultades en el desarrollo de sus habilidades sociales y esta situación no permite su desarrollo social debido que los hogares disfuncionales y/o ausencia de los padres por razones laborales o problemas de agresividad intrafamiliar. Dado el contexto en el que viven sus habilidades sociales se ven disminuidas con una consecuencia negativa en su desarrollo escolar. Por ese motivo vemos necesario desarrollar la presente investigación titulado: Programa de habilidades sociales en el desarrollo social de niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03; 2016. Contribuyendo a la solución de esta problemática.

Formulación del problema.

Problema general

¿Cuál es la influencia del programa de habilidades sociales en el desarrollo social de niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03; 2016?

Problemas específicos

P1: ¿Cuál es la influencia del Programa de Habilidades Sociales en la dimensión “cooperación social” de niños con síndrome de Down de la I.E.-PRITE, UGEL-03, 2016?

P2: ¿Cuál es la influencia del Programa de Habilidades Sociales en la dimensión “interacción social” de niños con síndrome de Down de la I.E.-PRITE, UGEL-03, 2016?

P3: ¿Cuál es la influencia del Programa de Habilidades Sociales en la dimensión “independencia social” de niños con síndrome de Down de la I.E.-PRITE, UGEL-03, 2016?

1.5. Hipótesis

Hipótesis general

Hi: La aplicación del programa de habilidades sociales, mejora significativamente en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03; 2016.

Hipótesis específicas

Hipótesis 1: La aplicación del Programa de Habilidades Sociales mejora la cooperación social en niños con síndrome de Down de la I.E.-PRITE, UGEL-03, 2016.

Hipótesis 2 La aplicación del Programa de Habilidades Sociales mejora la interacción social en niños con síndrome de Down de la I.E.-PRITE, UGEL-03, 2016.

Hipótesis 3: La aplicación del Programa de Habilidades Sociales mejora la independencia social en niños con síndrome de Down de la I.E.-PRITE, UGEL-03, 2016.

1.6. Objetivos

Objetivo General

Determinar la influencia del programa de habilidades sociales en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016

Objetivos específicos

Determinar la influencia del Programa de habilidades sociales en la cooperación social de los niños con síndrome de Down de la I.E.-PRITE María Montessori UGEL 03, 2016

Determinar la influencia del Programa de habilidades sociales en la interacción social de los niños con síndrome de Down de la I.E.-PRITE María Montessori UGEL 03, 2016

Determinar la influencia del Programa de habilidades sociales en la independencia social de los niños con síndrome de Down de la I.E.-PRITE María Montessori UGEL 03, 2016

II. Método

2.1. Variables

Variable independiente: Programas de habilidades sociales.

Para Goldstein (1980, p.59) aseveró las habilidades sociales son:

Hábitos, conductas, pensamientos y emociones que tenemos para interactuar con los demás. Aunque existen factores personales constituyen (temperamento, género, atractivo físico) y psicológico (cognitivo, afectivo, conductuales) que determinan en gran medida la conducta social de un individuo, esta se modela y actualiza. Son aprendidas gradualmente, con la educación, las vivencias cotidianas y la experiencia que dan los años, influyen en la vida personal, social académica y laboral. Educarnos y lograr estas habilidades es fundamental para conseguir óptimas relaciones con otras personas, saber las fortalezas y debilidades son el conjunto de partida y razón para ello.

Definición operacional de la variable habilidades sociales

Para realizar la definición de la operacionalización de la variable de habilidades sociales se utilizó un instrumento denominado lista de chequeo de Goldstein, sprafkin, Gershaw y Klein (en Fernández y Carroble, 1991) que valora el conjunto de elementos conformados por los seis grupos: Primeras Habilidades sociales, Habilidades sociales avanzadas, Habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas, habilidades para hacer frente al estrés y habilidades de planificación.

Variable dependiente: Desarrollo social

Según Cummings, Kaminski y Merrell (2008, p. 56) señalaron el desarrollo personal como “el reconocimiento de las personas a nivel social que poseen patrones de conductas adecuadas socialmente y habilidades de resolución de problemas que les permiten optar y llevar a cabo ciertas conductas en situaciones de interacción social”

Definición operacional de la variable desarrollo social

Es una variable estudiada por Cummings, Kaminski y Merrell (2008, p. 56) donde se estudia a partir de sus tres dimensiones cooperación social, interacción social y independencia social.

2.2. Operacionalización de variables

Tabla 3.

Variables desarrollo personal

Dimensiones	indicadores	ítems	Escalas Niveles	y
Cooperación social	Cohesión	1,2,3,4,5,6,7,8,9	Casi Nunca (1)	
	Expresividad conflictos	10,11,12		
Interacción social	Autonomía	13,14,15,16,17,18,19	A Veces (2)	
	Actuación Intelectual-cultural	20,21,22,23,24		
Independencia social.	Moralidad-religioso	25,26,27,28,29,30	Algunas Veces (3)	
	Organización control	31,32,33,34		
			Con Frecuencia (4)	

2.3. Metodología

El método empleado en el presente trabajo de investigación fue hipotético-deductivo y con un enfoque cuantitativo. Según Bernal (2010) señaló que “el método hipotético deductivo es un proceso que parte de un análisis de la realidad en calidad de hipótesis y busca rechazar o afirmar tales hipótesis, derivando de ellas conclusiones que deben comparadas con los hechos (p.60.).

2.4. Tipo de Estudio

Tipo de investigación es aplicada, que según Murillo (2010) señaló que:

La investigación aplicada recibe el nombre de investigación práctica o empírica, que tiene como fin la aplicación o utilización de los conocimientos adquiridos, a la vez que se obtienen otros, después de llevar estos a la práctica basada en investigación. El conocimiento y

los resultados de investigación se concluyen en una forma rigurosa, organizada y sistemática de conocer la realidad (p.33).

En los estudios explicativos su propósito es explicar por qué de los sucesos de los fenómenos es decir las causas que dan origen a un efecto. En los estudios es donde interviene la variable independiente (causa) y la dependiente (efecto)

2.5. Diseño de Investigación

El diseño utilizado en esta investigación es el cuasi experimental.

Hernández, Fernández y Baptista (2010) señalaron que el término de diseño se puede definir como un plan o estrategia para obtener como resultado una idea coherente. Por lo tanto, el diseño de investigación se concibe como estrategias en las cuales se pretende obtener respuestas a las interrogantes y comprobar las hipótesis de investigación, con el fin de alcanzar los objetivos del estudio (p.191).

Para Ramírez (2008) señaló que:

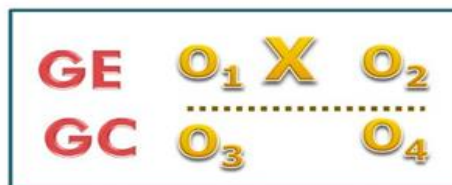
La investigación experimental estudia los fenómenos en contextos artificiales, esto debido a que las condiciones de experimentalidad de la investigación, supone la manipulación de variables. Esta es precisamente la diferencia básica con otros tipos de investigaciones. El control se expresa en dos actividades concretas: Por una parte, el control ejercido por el investigador sobre la variable independiente o experimental, y por otra, el control que el investigador tiene sobre aquellas variables que no están sometidas a investigación, pero que pueden influir sobre la variable dependiente (p.81).

El diseño se diagrama como sigue:

Diseño Cuasi Experimental

Diseño de dos grupos no equivalentes o con grupo contral

ESQUEMA



Donde:

X = Variable experimental

O₁ O₃ = Mediciones pre-test de la variable dependiente

O₂ O₄ = Mediciones post-test de la variable dependiente

2.6. Población, muestra y muestreo.

De acuerdo a lo presentado por Hernández, Fernández y Baptista (2010, p.238) señalaron que “la población se podría definir como “el conjunto de todos los casos, personas o cosas que tienen como termino común ciertas características y que son la base de la investigación”.

La población desarrollada es de 80 niños matriculados en el PRITE de la Institución Educativa “María Montessori”, ubicado en el distrito del Cercado de Lima, como a continuación se describe:

Tabla 4.

Población de niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03; 2016

Sección	Mujeres	Varones	Total
Aula I	18	22	40
Aula II	16	24	40
	34	46	80

Muestra

Hernández, Fernández y Baptista (2010) señaló “la muestra es censal del cual se recolectan los datos y debe ser representativo de ésta” (p. 173). La muestra está conformada por toda la población de niños, es decir, 80 con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016. Es no probabilístico por conveniencia (por conveniencia del investigador)

Muestreo

Para Murillo (2010) aseveró que “un muestreo No Probabilístico corresponde a pasos de selección de muestras en donde actúan componentes distintos al azar. Este tipo de muestreo se define como un esfuerzo deliberado de obtener muestras particulares mediante la inserción en la muestra de grupos supuestamente propios” (p. 39).

El muestreo es un proceso por el cual se selecciona una muestra, a partir de la población. Las muestras no probabilísticas son aquel en el cual no se sabe la probabilidad o posibilidad de cada uno de los componentes de una población de poder ser observado en una muestra (Bernal, 2000, p. 19). La muestra con la que se va a hacer la investigación es no probabilística intencional.

Criterios de selección

Nuestro criterio de selección será: La condición de Matriculados en el año electivo 2016 de la Institución Educativa v PRITE María Montessori. Los criterios de inclusión y exclusión que serán considerados para la delimitación poblacional son los siguientes

Criterios de Inclusión

Los criterios de inclusión empleados para la muestra son:

Características cuantitativas:

Edades comprendidas entre los 01- 03 años

Características cualitativas:

Sexo : Masculino y femenino

Nivel socioeconómico : Medio y bajo

Nivel de educación : PRITE

Turno : Mañana

Aula : 01-03 años

Criterios de Exclusión

Sólo se van a excluir niños que presentan otras necesidades especiales (NEE) como autismo, PC, TGD, TEA; diferentes síndromes, multidiscapacidad. Los niños de la muestra sólo van a ser niños con síndrome de Down del PRITE.

2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Según Sánchez y Reyes (2015) definieron que:

Las técnicas como los medios por los cuales se procede a recoger información requerida de una realidad o fenómeno en función de los objetivos de la investigación. Es decir, se trata de procedimientos que permiten recolectar información acerca de un objeto de estudio. En ese sentido, la técnica que se utilizó en la presente investigación fue la observación de tipo sistemática. Asimismo; lo define como la observación planificada, tiene objetivos previstos puede mantener un control y ayuda de instrumentos específicos (p. 164).

Instrumentos

Según Sánchez y Reyes (2015) aseveraron que “los instrumentos de recolección de datos se definen como las herramientas específicas que se emplean en el proceso de recogida de datos. Los instrumentos se seleccionan a partir de la técnica previamente elegida” (p. 166).

Para recoger la información de la variable desarrollo social se utilizó una guía de observación, que es un instrumento de medición que sirve para recoger la información precisa sobre manifestaciones conductuales, esta permite establecer un juicio: “Nunca, casi nunca, algunas veces y con frecuencias”, es decir se trata de respuestas politómicas.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014) un instrumento de medición “es un recurso que utiliza el investigador para registrar información o datos sobre las variables que tiene en mente” (p. 199). En ese sentido, la guía de observación es el instrumento apropiado para evaluar comportamientos y conductas del grupo control y experimental.

Ficha técnica del instrumento de la variable desarrollo social

Nombre del instrumento	: Guía de Observación de desarrollo social
Autora	: Cummings, Kaminski y Merrell (2008)
Adaptación	: Br. Katty Roxana Velarde Concepción
Tipo de instrumento	: Guía de observación
Tiempo de duración	: 45 minutos
Lugar	: Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016
Administración	: Individual
Objetivo	: Identificar niveles de desarrollo social
Dimensiones	: Numero de dimensiones 3 Dimensión 1: 12 ítems Dimensión 2: 12 ítems Dimensión 3: 10 ítems Total: 34 ítems
Escalas	: Escala Politómica (1) Nunca (2) Casi nunca (3) Algunas veces (4) Con frecuencias
Evaluación	: Evalúa la estructura y la forma de desarrollo social, es cooperación social, interacción social y independencia social.

Tabla 5.

Baremación de la variable : Desarrollo social

Rango	Desarrollo Social	Cooperación Social	Interacción Social	Independencia Social.
Deficiente	[38 – 55]	[14 – 20]	[12 – 17]	[10 – 14]
Bajo	[56 – 73]	[21 – 27]	[18 – 23]	[15 – 19]
Medio	[74 – 91]	[28 – 34]	[24 – 29]	[20 – 24]
Alto	[92 – 109]	[35 – 41]	[30 – 35]	[25 – 29]
Excelente	[110 – 127]	[42 – 48]	[36 – 41]	[30 – 34]

Nota. Adaptado de estadística

Validez

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) definieron la validez como el “grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes” (p. 200). En base a lo expresado, el tipo de validez que se utilizó en el estudio fue la validez de contenido, el mismo que se sustenta en el criterio de juicio de experto. Los ítems del instrumento se validaron en base a los siguientes criterios: (a) Pertinencia: El ítems corresponde al concepto teórico formulado. (b) Relevancia: El ítems es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo. (c) Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo. (d) Suficiencia: se dice así cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión. En ese sentido, el instrumento fue validado por juicio de experto tal como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 6.

Validación del instrumento de la variable convivencia escolar

Nombre y apellido del experto	Resultado
Dr. Ignacio de Lóyola Pérez Díaz	Existe suficiencia
Dr. Heraclio Facundo Raza Torres	Existe suficiencia
Dr. (a)Reina Isabel Estela Dávila	Existe suficiencia

Nota: Elaboración propia (2016).

Como se observa en la tabla 6, es el juicio de experto dictaminó que el instrumento es pertinente, relevante y cuenta con claridad suficiente para ser aplicado. Logrado la validación de rigor por los expertos en la temática, metodología y especialidad, de acuerdo a los protocolos establecidos por la Universidad Cesar Vallejo, se procedió con la confiabilidad del instrumento

Confiabilidad.

Para Hernández, Fernández y baptista (2014) definieron la confiabilidad como “el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes” (p. 200).

En ese sentido, para probar la confiabilidad del instrumento, se efectuó una

prueba piloto en una institución educativa de similares características al de la muestra seleccionada, considerándose para ello una muestra de 10 estudiantes. La escala de valores que determina la confiabilidad de un instrumento está dada por los siguientes valores:

No es confiable: – 1 a 0

Baja confiabilidad: 0.01 a 0.49

Moderada confiabilidad: 0.5 a 0.75

Fuerte confiabilidad: 0.76 a 0.89

Alta confiabilidad: 0.9 a 1

El coeficiente que se utilizó para medir la confiabilidad de instrumento fue el alfa de cronbach, cuyo resultado se consigo en la siguiente tabla.

Tabla 7.

Análisis de confiabilidad del instrumento mediante el alfa de cronbach

alfa de cronbach	N de elementos
,823	34

Nota. Adaptado de la estadística

Según la tabla 7 se observó que el coeficiente cronbach fue de 0.823. Esto indica que el instrumento constituido por 34 ítems del variable desarrollo social tuvo una confiabilidad fuerte.

2.8. Métodos de análisis de datos

En el análisis estadístico se incluyen los análisis descriptivos y el análisis inferencial. El análisis descriptivo se incluye tablas de frecuencias y porcentajes y las figuras de barras y el análisis inferenciales se realiza la comprobación de hipótesis utilizando la Prueba de U de Mann y Whitney.

2.9. Aspectos éticos

Se realizará la investigación teniendo en cuenta los pasos establecidos en la

universidad y se solicitarán los permisos pertinentes, para la toma de muestra, sin falsedad de datos. La investigación busca mejorar el conocimiento y la obtención de valor en la institución y su grupo de interés. El trabajo de investigación guarda la originalidad y autenticidad buscando un aporte por parte del tesista hacia la comunidad científica. Los estudiantes participantes en la investigación serán seleccionados en forma justa y equitativa y sin prejuicios personales o preferencias. Se respetará la autonomía de los participantes. Se respetará los resultados obtenidos, sin cambiar las conclusiones, simplificar, exagerar u ocultar los resultados. No se tomara en cuenta datos falsos ni se elaborarán informes intencionados. No se cometerá plagio, se respetará la propiedad intelectual de los autores y se citará de manera correcta cuando se utilicen partes de textos o citas de otros autores.

III. Resultados

3.1. Análisis descriptivo de los resultados

Tabla 8.

Nivel de desarrollo social de los niños con síndrome Down según el pretest y postest del grupo control y experimental

Nivel de habilidades sociales	Test y grupo			
	Grupo control (n=40)		Grupo experimental (n=40)	
	f	%	f	%
	40	100%	40	100%
Deficiente	2	5,0	1	2,5
Bajo	5	12,5	3	7,5
Medio	19	47,5	16	40,0
Alto	10	25,0	12	30,0
Excelente	4	10,0	8	20,0
	Postest			
Deficiente	2	5,0	1	2,5
Bajo	6	15,0	3	7,5
Medio	14	35,0	12	30,0
Alto	13	32,5	18	45,0
Excelente	5	12,5	6	15,0

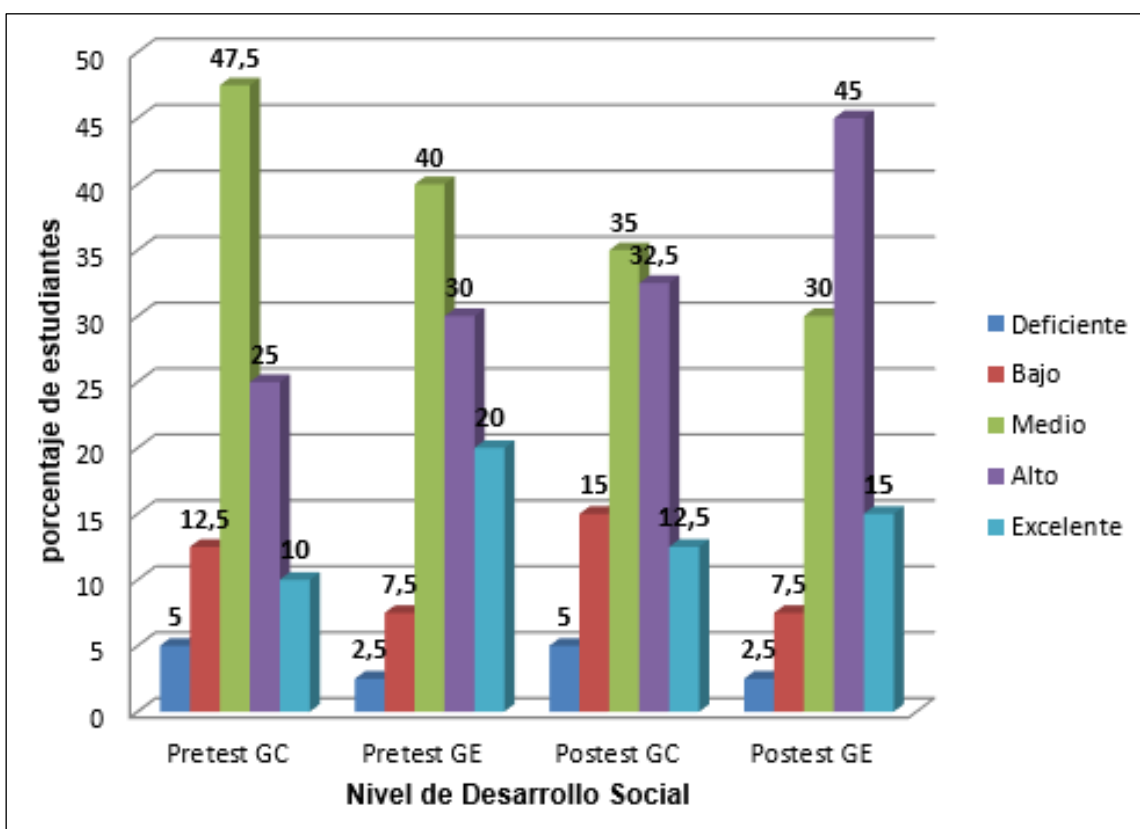


Figura 1. Nivel de desarrollo social de los niños con síndrome Down según el pretest y postest del grupo control y experimental

Resultados descriptivos de la variable desarrollo social.

Antes de la aplicación del Programa “Habilidades sociales” se observa en el pretest que los resultados iniciales tanto para el grupo control como para el grupo experimental son HOMOGENEOS, es decir son SIMILARES, en cuanto se refiere con los resultados del pretest control el 5,0% es deficiente, el 12,5% bajo, el 47,5% , 25% alto y el 10,0% es excelente. Así mismo en cuanto se refiere al grupo experimental, el 2,5% es deficiente, el 7,5% bajo, el 40,0%, 30,0% alto y el 20,0% es excelente. Realizando el análisis de los resultados se señala que existe una mejora del 5% en el nivel alto y un 10% en el nivel excelente en relación al grupo de control y al grupo experimental.

Se logra inferir que el grupo de control y experimental se hallaron diferencias numéricas significativas previo a la aplicación del programa de habilidades sociales.

Resultados después de la aplicación del Programa “Habilidades sociales” (postest):

En el Postest se observa que después de la aplicación del Programa, los resultados finales tanto para el grupo control como experimental son DIFERENTES pues, se observa una ligera mejora en el grupo experimental en los niveles ALTO Y EXCELENTE con relación al grupo control, los resultados descriptivos en el postest referente al nivel de desarrollo social de los niños los resultados han sido los siguientes postest control el 5,0% es deficiente, el 15,0% bajo, el 35,0%, 32,5% alto y el 12,50% es excelente. Así mismo en cuanto se refiere al grupo experimental, el 2,5% es deficiente, el 7,5% bajo, el 30,0%, 45,0% alto y el 15,0% es excelente, realizando la comparación de los datos existe una mejora del 12,5% en el nivel alto y un 2,5% en el nivel excelente en relación al grupo de control y al grupo experimental.

En consecuencia se pudo concluir: que la aplicación del Programa mejoró el desarrollo social de los niños con síndrome de Down.

Tabla 9.

Nivel de cooperación social de los niños con síndrome Down según el pretest y postest del grupo control y experimental

Nivel de cooperación social	Test y grupo			
	Grupo control (n=40)		Grupo experimental (n=40)	
	f	%	f	%
	40	100%	40	100%
Deficiente	3	7,5	2	5,0
Bajo	4	10,0	3	7,5
Medio	20	50,0	18	45,0
Alto	8	20,0	11	27,5
Excelente	5	12,5	6	15,0
	Postest			
Deficiente	4	10,0	2	5,0
Bajo	7	17,5	1	2,5
Medio	15	37,5	11	27,5
Alto	12	30,0	18	45,0
Excelente	2	5,0	8	20,0

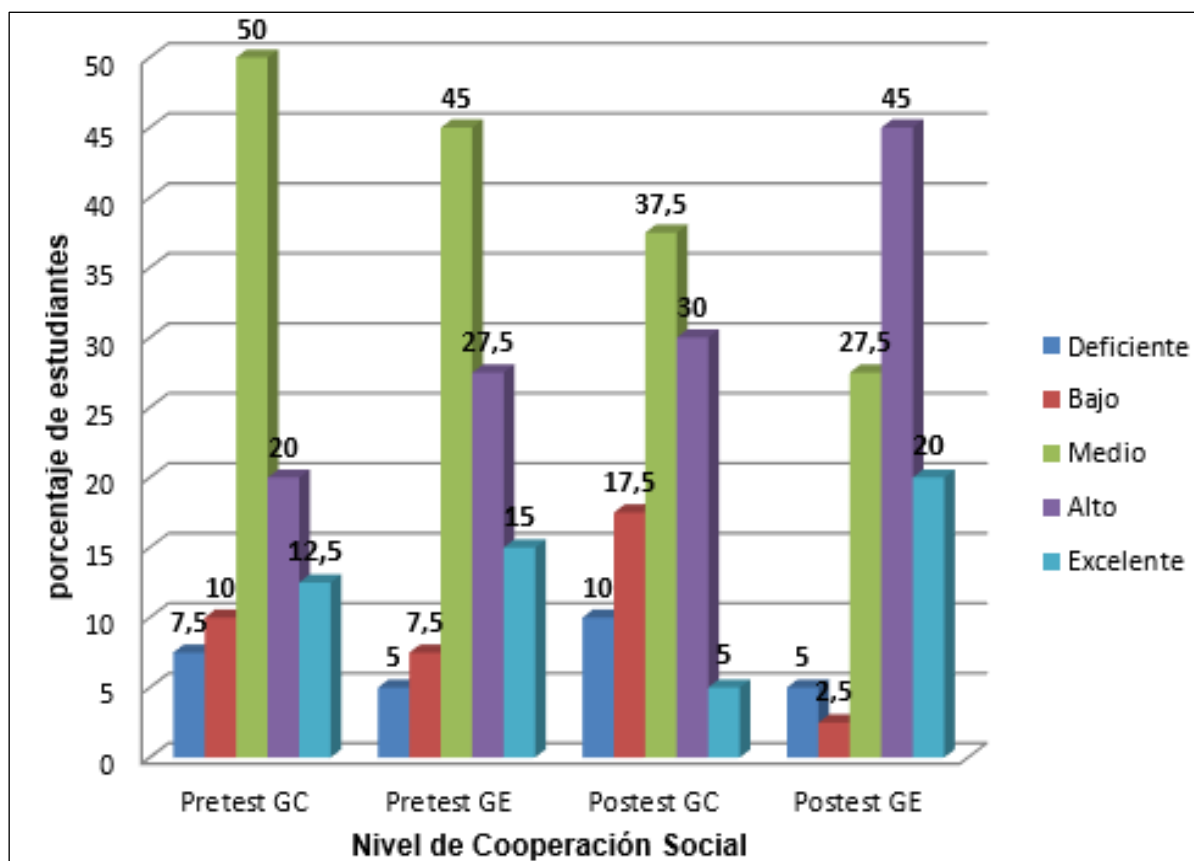


Figura 2. Nivel de cooperación social de los niños con síndrome Down según el pretest y postest del grupo control y experimental

Resultados descriptivos de la dimensión cooperación social.

Antes de la aplicación del Programa “Habilidades sociales” se observa en el pretest que los resultados iniciales tanto para el grupo control como para el grupo experimental son HOMOGENEOS, es decir son SIMILARES, en cuanto se refiere con los resultados del pretest control el 5,0% es deficiente, el 7,5% bajo, el 10,0% , 50,0% alto y el 12,5% es excelente. Así mismo en cuanto se refiere al grupo experimental, el 5,0% es deficiente, el 7,5% bajo, el 45,0%, 27,5% alto y el 15,0% es excelente. Realizando el análisis de los resultados se señala que existe una mejora del 7,5% en el nivel alto y un 2,5% en el nivel excelente en relación al grupo de control y al grupo experimental.

Se logra inferir que el grupo de control y experimental se hallaron diferencias numéricas significativas previo a la aplicación del programa de habilidades sociales.

Resultados después de la aplicación del Programa “Habilidades sociales” (postest):

En el Postest se observa que después de la aplicación del Programa, los resultados finales tanto para el grupo control como experimental son DIFERENTES pues, se observa una ligera mejora en el grupo experimental en los niveles ALTO Y EXCELENTE con relación al grupo control, resultados han sido los siguientes postest control el 5,0% es deficiente, el 15,0% bajo, el 35,0%, 32,5% alto y el 12,50% es excelente. Así mismo en cuanto se refiere al grupo experimental, el 2,5% es deficiente, el 7,5% bajo, el 30,0%, 45,0% alto y el 15,0% es excelente, realizando la comparación de los datos existe una mejora del 15,0% en el nivel alto y nivel excelente en relación al grupo de control y al grupo experimental.

En consecuencia, se pudo concluir: que la aplicación del Programa mejoró el desarrollo social de los niños con síndrome de Down.

Tabla 10.

Nivel de interacción social de los niños con síndrome Down según el pretest y postest del grupo control y experimental

Nivel de interacción social	Test y grupo			
	Grupo control (n=40)		Grupo experimental (n=40)	
	f	%	f	%
	40	100%	40	100%
Deficiente	5	12,5	1	2,5
Bajo	6	15,0	4	10,0
Medio	19	47,5	15	37,5
Alto	6	15,0	12	30,0
Excelente	4	10,0	8	20,0
	Postest			
Deficiente	5	12,5	3	7,5
Bajo	8	20,0	4	10,0
Medio	17	42,5	12	30,0
Alto	7	17,5	11	27,5
Excelente	3	7,5	10	25,0

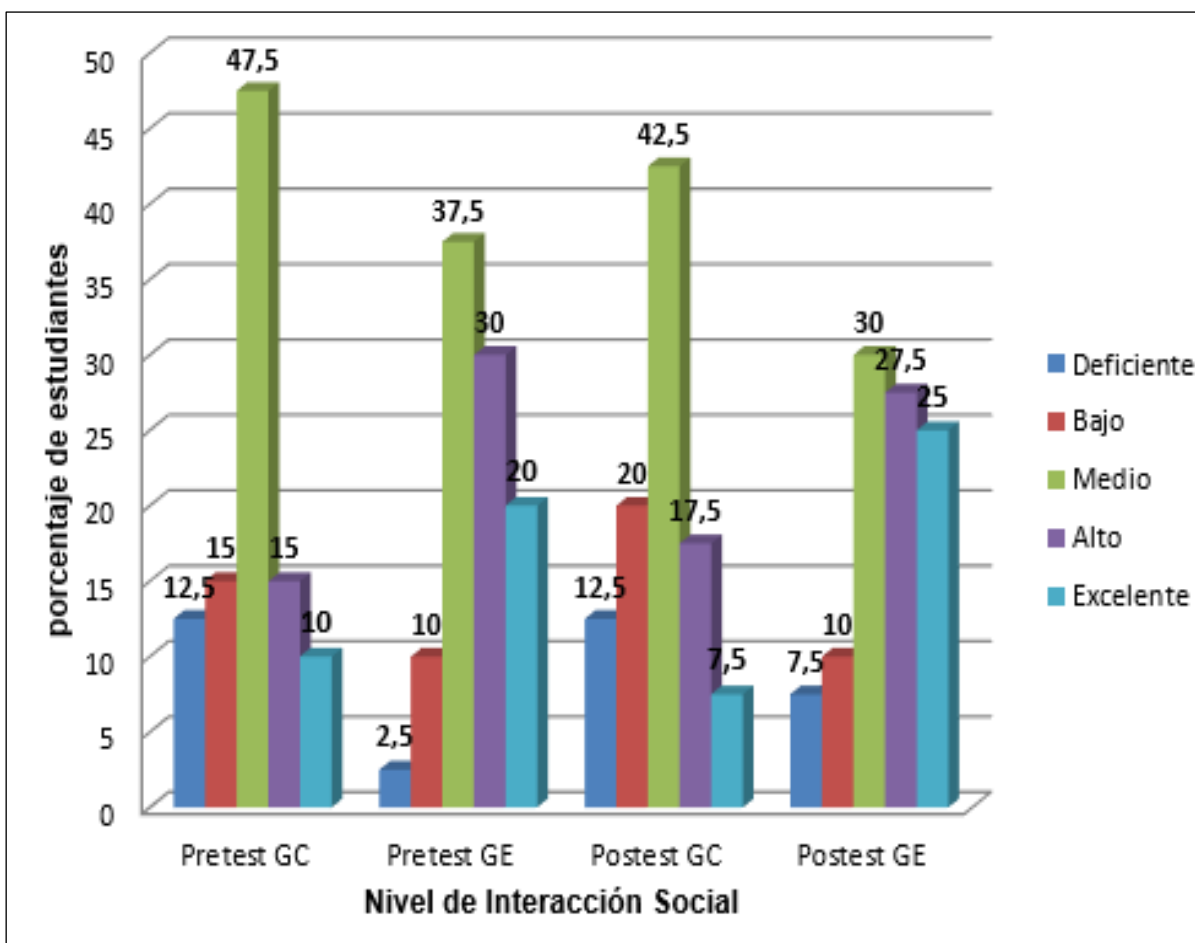


Figura 3. Nivel de interacción social de los niños con síndrome Down según el pretest y postest del grupo control y experimental

Resultados descriptivos de la dimensión interacción social.

Antes de la aplicación del Programa “Habilidades sociales” se observa en el pretest que los resultados iniciales tanto para el grupo control como para el grupo experimental son HOMOGENEOS, es decir son SIMILARES, en cuanto se refiere con los resultados del pretest control el 12,5,0% es deficiente, el 15,0% bajo, el 47,5%, 15,0% alto y el 10,0% es excelente. Así mismo en cuanto se refiere al grupo experimental, el 2,5% es deficiente, el 10,0% bajo, el 37,5%, 30,0% alto y el 20,0% es excelente. Realizando el análisis de los resultados se señala que existe una mejora del 15,0% en el nivel alto y un 10,0% en el nivel excelente en relación al grupo de control y al grupo experimental.

Se logra inferir que el grupo de control y experimental se hallaron diferencias numéricas significativas previo a la aplicación del programa de habilidades sociales.

Resultados después de la aplicación del Programa “Habilidades sociales” (postest):

En el Postest se observa que después de la aplicación del Programa, los resultados finales tanto para el grupo control como experimental son DIFERENTES pues, se observa una ligera mejora en el grupo experimental en los niveles ALTO Y EXCELENTE con relación al grupo control, resultados han sido los siguientes postest control el 12,5% es deficiente, el 20,0% bajo, el 42,5%, 17,5% alto y el 7,50% es excelente. Así mismo en cuanto se refiere al grupo experimental, el 7,5% es deficiente, el 10,0% bajo, el 30,0%, 27,5% alto y el 25,0% es excelente, realizando la comparación de los datos existe una mejora del 10,0% en el nivel alto y el 17,5 en el nivel excelente en relación al grupo de control y al grupo experimental.

En consecuencia se pudo concluir: que la aplicación del Programa mejoró el desarrollo social de niños con síndrome de Down.

Tabla 11.

Nivel de independencia social de niños con síndrome Down según el pretest y postest del grupo control y experimental

Nivel de independencia social	Test y grupo			
	Pretest		Postest	
	Grupo control (n=40)	Grupo experimental (n=40)	Grupo control (n=40)	Grupo experimental (n=40)
	f	%	f	%
	40	100%	40	100%
Deficiente	6	15,0	8	20,0
Bajo	7	17,5	6	15,0
Medio	21	52,5	17	42,5
Alto	4	10,0	5	12,5
Excelente	2	5,0	4	10,0
	Postest			
Deficiente	7	17,5	2	5,0
Bajo	6	15,0	3	7,5
Medio	20	50,0	17	42,5
Alto	5	12,5	12	30,0
Excelente	2	5,0	6	15,0

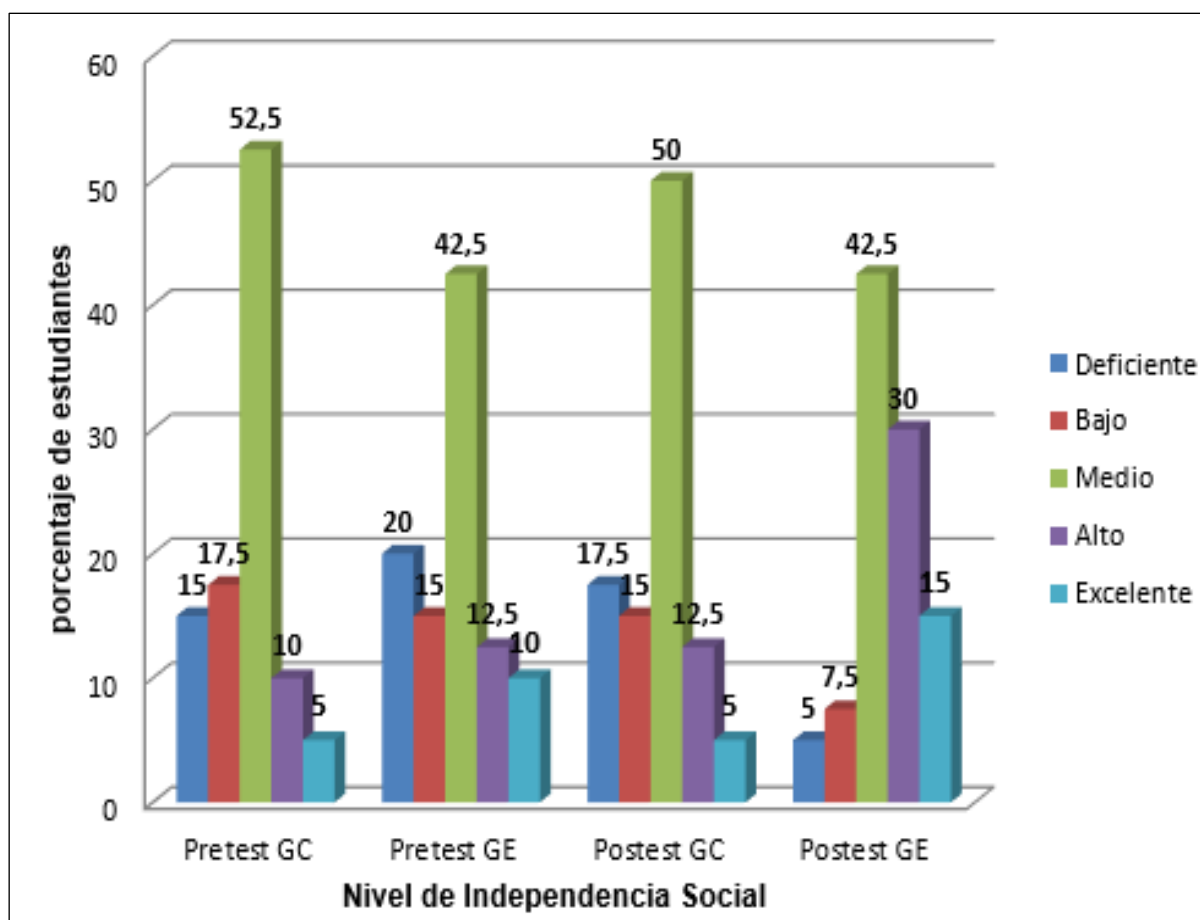


Figura 4. Nivel de independencia social de los niños con síndrome Down según el pretest y postest del grupo control y experimental

Resultados descriptivos de la dimensión independencia social.

Antes de la aplicación del Programa “Habilidades sociales” se observa en el pretest que los resultados iniciales tanto para el grupo control como para el grupo experimental son HOMOGENEOS, es decir son SIMILARES, en cuanto se refiere con los resultados del pretest control el 15,0% es deficiente, el 17,5% bajo, el 52,0% , 10,0% alto y el 5,0% es excelente. Así mismo en cuanto se refiere al grupo experimental, el 20,0% es deficiente, el 15,0% bajo, el 42,5%, 12,5% alto y el 10,0% es excelente. Realizando el análisis de los resultados se señala que existe una mejora del 2,5% en el nivel alto y un 5,0% en el nivel excelente en relación al grupo de control y al grupo experimental.

Se logra inferir que el grupo de control y experimental se hallaron diferencias numéricas significativas previo a la aplicación del programa de habilidades sociales.

Resultados después de la aplicación del Programa “Habilidades sociales” (postest):

En el Postest se observa que después de la aplicación del Programa, los resultados finales tanto para el grupo control como experimental son DIFERENTES pues, se observa una ligera mejora en el grupo experimental en los niveles ALTO Y EXCELENTE con relación al grupo control, resultados han sido los siguientes postest control el 17,5% es deficiente, el 15,0% bajo, el 50,0%, 12,5% alto y el 5,0% es excelente. Así mismo en cuanto se refiere al grupo experimental, el 5,0% es deficiente, el 7,5% bajo, el 42,5%, 30,0% alto y el 15,0% es excelente, realizando la comparación de los datos existe una mejora del 17,5% en el nivel alto y el 10,0% en el nivel excelente en relación al grupo de control y al grupo experimental.

En consecuencia se pudo concluir: que la aplicación del Programa mejoró el desarrollo social de niños con síndrome de Down.

Prueba de hipótesis general.

Ho: Me1 = Me2

La aplicación del programa de habilidades sociales, no mejora significativamente en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016.

Hi: Me1 \neq Me2

La aplicación del programa de habilidades sociales, mejora significativamente en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016.

Tabla 12.

Prueba de hipótesis general según rangos y estadísticos de contraste, del estadístico U de Mann-Whitney.

Rangos					Estadísticos de contraste ^a	
Test y grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	de	Desarrollo sociales	
Desarrollo sociales	Pretest control	40	30,60	546,00	U de Mann-Whitney	129,000
						425,000
	Pretest experimental	40	27,50	439,00	Z	-0,371
					Sig. Asintót. (bilateral)	0,464
	Postest control	40	18,80	286,00	U de Mann-Whitney	0,000
					W de Wilcoxon	362,000
	Postest experimental	40	37,70	469,00	Z	-5,124
				Sig. Asintót. (bilateral)	0,000	

Nota: a. Variable de agrupación: Test y grupo.

Resultados inferenciales en el pretest:

Se distingue que en el grupo control y experimental, no se hallaron diferencias numéricas significativas en el rango promedio y en la suma de rangos, así mismo, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia $Sig. = 0,464$ es mayor que $\alpha = 0,05$ ($Sig. > \alpha$) y $Z = -0,371$ es mayor que el punto crítico $-1,96$, en efecto, se evidenció que no se hallaron diferencias significativas entre los grupos.

Resultados inferenciales en el postest:

Se distingue que en el grupo control y experimental, sí se hallaron diferencias

numéricas significativas en el rango promedio (18,80 y 37,70) y en la suma de rangos (286,00 y 469,00), así mismo, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia $Sig. = 0,000$ es menor que $\alpha=0,05$ ($Sig. < \alpha$) y $Z = -5,124$ es menor que $-1,96$ (punto crítico), por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la H_i , evidenciándose que sí se hallaron diferencias significativas entre los grupos, constatándose de esta manera que: La aplicación del Programa “habilidades sociales ” sí mejoró significativamente el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016.

Prueba de hipótesis específica 1.

$H_0: Me_1 = Me_2$

La aplicación del programa de habilidades sociales, no mejora significativamente en la cooperación social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016.

$H_i: Me_1 \neq Me_2$

La aplicación del programa de habilidades sociales, mejora significativamente en la cooperación social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016.

Tabla 13.

Prueba de hipótesis específica 1 según rangos y estadísticos de contraste, del estadístico U de Mann-Whitney

	Rangos			Estadísticos de contraste ^a		
	Test y grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	Cooperación social	
Cooperación social	Pretest control	40	36,75	501,00	U de Mann-Whitney	173,000
	Pretest experimental	40	38,74	373,00	Z	-0,622
					Sig. Asintót. (bilateral)	0,825
	Postest control	40	27,35	263,00	U de Mann-Whitney	29,000
				W de Wilcoxon	362,000	
	Postest experimental	40	24,90	508,00	Z	-4,652
					Sig. Asintót. (bilateral)	0,000

Nota: a. Variable de agrupación: Test y grupo.

Resultados inferenciales en el pretest:

Se distingue que en el grupo control y experimental, no se hallaron diferencias numéricas significativas en el rango promedio y en la suma de rangos, así mismo, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia Sig. = 0,825 es mayor que $\alpha=0,05$ (Sig. > α) y $Z = -0,622$ es mayor que el punto crítico -1,96, en efecto, se evidenció que no se hallaron diferencias significativas entre los grupos.

Resultados inferenciales en el postest:

Se distingue que en el grupo control y experimental, sí se hallaron diferencias numéricas significativas en el rango promedio (27,35 y 24,90) y en la suma de rangos (263,00 y 508,00), de la misma forma, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia Sig. = 0,000 es menor que $\alpha=0,05$ (Sig. < α) y $Z = -4,652$ es menor que -1,96 (punto crítico), en consecuencia, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la H1, evidenciándose que sí se hallaron diferencias significativas entre los grupos, constatándose de esta manera que: La aplicación del Programa “Habilidades sociales” sí mejoró significativamente la cooperación social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016.

Tabla 14.

Prueba de hipótesis específica 2 según rangos y estadísticos de contraste, del estadístico U de Mann-Whitney

	Rangos			Estadísticos de contraste		
	Test y grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	Interacción social	
Interacción social	Pretest control	40	38,23	429,00	U de Mann-Whitney	152,000
	Pretest experimental	40	33,49	392,00	Z	-0,581
					Sig. Asintót. (bilateral)	0,724
	Postest control	40	26,30	385,00	U de Mann-Whitney	25,000
	Postest experimental	40	23,72	467,00	W de Wilcoxon	383,000
					Z	-4,042
				Sig. Asintót. (bilateral)	0,000	

Nota: a. Variable de agrupación: Test y grupo.

Resultados inferenciales en el pre test:

Se distingue que en el grupo control y experimental, no se hallaron diferencias numéricas significativas en el rango promedio y en la suma de rangos, así mismo, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia $Sig. = 0,724$ es mayor que $\alpha=0,05$ ($Sig. > \alpha$) y $Z = -0,581$ es mayor que el punto crítico $-1,96$, en efecto, se evidenció que no se hallaron diferencias significativas entre los grupos.

Resultados inferenciales en el postest:

Se distingue que en el grupo control y experimental, sí se hallaron diferencias numéricas significativas en el rango promedio (26,30 y 23,72) y en la suma de rangos (385,00 y 467,00), de la misma forma, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia $Sig. = 0,000$ es menor que $\alpha=0,05$ ($Sig. < \alpha$) y $Z = -4,042$ es menor que $-1,96$ (punto crítico), en consecuencia, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la H2, evidenciándose que sí se hallaron diferencias significativas entre los grupos, constatándose de esta manera que: La aplicación del Programa “Habilidades sociales” sí mejoró significativamente la interacción social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016.

Prueba de hipótesis específica 3.

Ho: $Me_1 = Me_2$

La aplicación del programa de habilidades sociales, no mejora significativamente en la independencia social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016.

Hi: $Me_1 \neq Me_2$

La aplicación del programa de habilidades sociales, mejora significativamente en la independencia social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016.

Tabla 15.

Prueba de hipótesis específica 3 según rangos y estadísticos de contraste, del estadístico U de Mann-Whitney

	Rangos			Estadísticos de contrastea		
	Test y grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	Independencia social	
Independencia	Pretest control	40	42,32	364,00	U de Mann-Whitney	173,000
	Pretest experimental	40	36,83	352,00	Z	-0,623
					Sig. Asintót. (bilateral)	0,634
	Postest control	40	32,56	420,00	U de Mann-Whitney	23,000
				W de Wilcoxon	345,000	
	Postest experimental	40	34,29	453,00	Z	-5,723
				Sig. Asintót. (bilateral)	0,000	

Nota: a. Variable de agrupación: Test y grupo.

Resultados inferenciales en el pretest:

Se distingue que en el grupo control y experimental, no se hallaron diferencias numéricas significativas en el rango promedio y en la suma de rangos, así mismo, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia $Sig. = 0,634$ es mayor que $\alpha=0,05$ ($Sig. > \alpha$) y $Z = -0,623$ es mayor que el punto crítico $-1,96$, en efecto, se evidenció que no se hallaron diferencias significativas entre los grupos.

Resultados inferenciales en el postest:

Se distingue que en el grupo control y experimental, sí se hallaron diferencias numéricas significativas en el rango promedio (32,56 y 34,29) y en la suma de rangos (420,00 y 453,00), de la misma forma, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia $Sig. = 0,000$ es menor que $\alpha=0,05$ ($Sig. < \alpha$) y $-5,723$ es menor que $-1,96$ (punto crítico), en consecuencia, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la H3, evidenciándose que sí se hallaron diferencias significativas entre los grupos, constatándose de esta manera que: La aplicación del Programa "Habilidades sociales" sí mejoró significativamente la intendencia social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016.

IV. Discusión

El presente trabajo de investigación titulado “Programa de habilidades sociales en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016”, los resultados de la variable dan cuenta que en el posttest solo el 32,5% del grupo control alcanzó el nivel alto; entretanto, el 45,0% del grupo experimental llegó al nivel alto. En el pretest el 47,5% del grupo control y el 40,0% del grupo experimental se encontraban en el nivel medio. Infiriendo que el grupo de control y experimental se hallaron diferencias numéricas significativas previo a la aplicación del programa de habilidades sociales. En consecuencia, se pudo concluir que: La aplicación del Programa “Habilidades sociales” sí mejoró el desarrollo social de los estudiantes de los niños de 3 años. Este resultado es sustentado por. Olivos, (2012), en su tesis titulada: “Entrenamiento de habilidades sociales para la integración psicosocial de inmigrante para la integración de latinoamericanos residentes en Madrid”, tuvo como objetivo la aplicación de un programa de entrenamiento de habilidades sociales para la integración de latinoamericanos residentes en Madrid. El diseño experimental fue pretest y posttest con grupo control. De los resultados de la presente investigación concluyo que la aplicación del programa fue satisfactoria con aumento de habilidades sociales en el grupo experimental en relación al grupo de control. También resaltar los resultados de los objetivos alternos que aumentaron las habilidades asertivas, así como las amistades con los españoles y demás compatriotas. Asimismo; Pichardo et al. (2015), Sustento la tesis titulada: “Desarrollo de la competencia social y prevención de problemas de conducta en el aula infantil”, dicho trabajo tuvo objetivo analizar el efecto longitudinal del programa de prevención universal Aprender a Convivir sobre la competencia social y los problemas de conducta infantiles. El diseño fue de tipo pre-experimental con un solo grupo longitudinal y medidas repetidas de tipo pretest-posttest. La muestra estuvo conformada por 197 niños de tres años de edad. Para medir la competencia social se utilizó la Escala de Observación. Los resultados mostraron una mejora significativa del grupo experimental, en las dos variables analizadas. La Conclusión fue que el programa de intervención Aprender a Convivir contribuye al desarrollo de la competencia social del alumnado de Educación Infantil, también tiene un efecto indirecto sobre la reducción de problemas de conducta interiorizados y exteriorizados en niños.

Los resultados sobre la dimensión 1: Cooperación social dan cuenta que en el posttest solo el 30,0% del grupo control alcanzó el nivel alto; entretanto, el 45% del grupo experimental llegó al nivel alto. En el pretest el 50% del grupo control y el 45,0% del grupo experimental se encontraban en el nivel medio. Infiriendo que el grupo de control y experimental se hallaron diferencias numéricas significativas previo a la aplicación del programa de habilidades sociales. En consecuencia, se pudo concluir que: la aplicación del Programa “Habilidades sociales” sí mejoró la cooperación social de los estudiantes de los niños de 3 años. Este resultado es sustentado por Cabrera (2012), en la tesis: “Desarrollo de Habilidades Sociales en adolescentes varones de 15 a 18 años del Centro Municipal de Formación Artesanal Huancavilca de la ciudad de Guayaquil”, su principal objetivo fue identificar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales en adolescentes varones. Se concluyó que en el desarrollo de habilidades sociales relacionadas con sentimientos alternativas a la agresión para manejar el estrés y la planificación fue deficiente, así mismo se observó escaso nivel de asertividad en los adolescentes varones.

Los resultados sobre la dimensión 2: Interacción social dan cuenta que en el posttest solo el 17,5% del grupo control alcanzó el nivel alto; entretanto, el 27,5% del grupo experimental llegó al nivel alto. En el pretest el 47,5% del grupo control y el 37,5% del grupo experimental se encontraban en el nivel medio. Infiriendo que el grupo de control y experimental se hallaron diferencias numéricas significativas previo a la aplicación del programa de habilidades sociales. En consecuencia, se pudo concluir que: la aplicación del Programa “Habilidades sociales” sí mejoró la interacción social de los estudiantes de los niños de 3 años. Este resultado es sustentado por Santos, (2012), en la investigación titulada “el clima social familiar y las habilidades sociales en niños y adolescentes de ambos sexos de una institución educativa en el Callao”. Tuvo como objetivo de investigación determinar la relación entre el clima social familiar y las habilidades sociales. El estudio concluyó que existe una relación entre el clima social familiar y las habilidades sociales de los alumnos de secundaria de menores de una institución educativa del Callao.

Los resultados sobre la dimensión 2: Independencia social dan cuenta que en el postest solo el 12,5% del grupo control alcanzó el nivel alto; entretanto, el 30,0% del grupo experimental llegó al nivel alto. En el pretest el 52,5 % del grupo control y el 42,5% del grupo experimental se encontraban en el nivel medio. Infiriendo que el grupo de control y experimental se hallaron diferencias numéricas significativas previo a la aplicación del programa de habilidades sociales. En consecuencia, se pudo concluir que: la aplicación del Programa “Habilidades sociales” sí mejoró la independencia social de los estudiantes de los niños de 3 años. Este resultado es sustentado por Galarza, (2014), en la investigación titulada “Relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes de la I.E. Nª Fe y Alegría 11, Comas”, Tuvo como objetivo determinar la relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar. Los resultados que se obtuvieron demuestran que la mayoría de los estudiantes presentan un nivel de habilidades sociales de medio a bajo, lo cual implica que tienen dificultades para relacionarse con otras personas.

V. Conclusiones

- Primera** En relación al objetivo general, se ha demostrado que: La aplicación del programa de habilidades sociales sí mejoró significativamente el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016, ($Z=-5,124$ y $Sig.=0,000$).
- Segunda** En relación al objetivo específico 1, se ha demostrado que: La aplicación del programa de habilidades sociales sí mejoró significativamente la cooperación social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016, ($Z=-4,652$ y $Sig.=0,000$).
- Tercera** En relación al objetivo específico 2, se ha demostrado que: La aplicación del programa de habilidades sociales sí mejoró significativamente la interacción social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016, ($Z=-4,042$ y $Sig.=0,000$).
- Cuarta** En relación al objetivo específico 31, se ha demostrado que: La aplicación del programa de habilidades sociales sí mejoró significativamente la independencia social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016, ($Z=-5,723$ y $Sig.=0,000$).

VI. Recomendaciones

- Primera** A los directivos de la institución educativa deben promover la implementación de programas de habilidades sociales que permitan el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03.
- Segunda** Las docentes de educación deben propiciar el trabajo cooperativo en el proceso de la enseñanza – aprendizaje de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03.
- Tercera** Los docentes de las instituciones educativas realizar actividades intercambio de experiencias para mejorar la interacción social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03.
- .Cuarto** Los docentes de las instituciones educativas deben realizar actividades para mejorar la independencia social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03.

VII. Referencias

- Berrocal, J. (2009). *Nivel de Habilidades Sociales que poseen los estudiantes de enfermería de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos Escuela Académica Profesional de Enfermería*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Pearson.
- Bonet, L. (2000). *Relaciones interpersonales*. Recuperado de <http://www.down21.org7actsocial/relaciones/definic-clasif.htm>
- Brokaw, D. y McLemore, C. (1995). *Modelos interpersonales en personalidad y Psicopatología*. En D.G. Gilbert y J.J. Connolly. *Personalidad, habilidades sociales y psicopatología*. Barcelona: Omega.
- Brown, J., & Rachlin, H. (1999). Sel-control and social cooperation. *Behavioral Processes*, 47 (2), 65-72.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Pirámide.
- Caballo, V. (2002). *Manual de Evaluación y Entrenamiento en Habilidades Sociales*. España: Editorial siglo XXI.
- Cabrera, F. (2012). *Desarrollo de Habilidades Sociales en adolescentes varones de 15 a 18 años del Centro Municipal de Formación Artesanal Huancavelica de la ciudad de Guayaquil*. Recuperado de <http://biblio.unsa.edu.pe/biomed/tesis.pdf>
- Carrera, F. (2012). *Relación de las habilidades sociales y sexualidad saludable en adolescentes de las instituciones educativas de educación secundaria de la región de Huancavelica – 2011*. Recuperado de http://www.une.edu.pe/modelo_PROYECTO_CORRELACIONAL.pdf
- Chen, X. y French, D. (2008). Children's Social Competence in Cultural Context. *Annual Review of Psychology*, 59 (2), 591–616.

- Coronel, I., Márquez, M. y Reto, R. (2009). *Aprendamos a ser mejores personas en el fortalecimiento de las habilidades sociales de los niños y niñas del 5º grado de educación primaria en la institución educativa "Ramón Castilla Marquezado"*. Recuperado de http://habilidades.blogspot.pe/2009_03_01_archive.html
- Cummings, M., Kaminski, D. y Merrell, K. (2002). *Preschool and kindergarten behavior scales*. Austin (Texas): Proed.
- Feldman, R. (2008). *Desarrollo en la infancia*. México: Recuperado de http://www.perueduca.pe/foro/message_boards/view_message/38619610#_19_message_38619610.
- Galarza, C. (2014). *Relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes de la I: E. Nº Fe y Alegría 11*. Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/988/1/Galarza_pc.pdf
- García, M. (Coordinador). (1988). *Pensar nuestra sociedad: una introducción a la sociología*. España: Maestral Universidad.
- Gil y León (1995). *Habilidades sociales*. Recuperado de <http://www.psicoral.es/relaciones-y-habilidades-sociales/>
- Golanó, M. (2011). Atención a la primera infancia (parte I). *Revista médica internacional sobre el síndrome de Down*, 15 (1), 14-16.
- Goldstein, E. (1980). *Habilidades sociales*. España: Martínez Roca.
- Gresham, S. y Elliot, F. (1982). *Guía de intervención sobre habilidades sociales*. España: Pirámide.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hubbs-Tait, L., Osofsky, J., Hann, D. y Culp, A. (1994). Predicting behavior problems and social competence in children of adolescent mothers. *Family Relations*, 43, (4), 439 - 447.

- Kelly, S (1987). *Habilidades Sociales*. Recuperado de <http://habilidadesocialeskelly.blogspot.pe/habilidades-sociales.html>
- Lora, J. (1984). *El proceso enseñanza aprendizaje en educación física*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Llanos, C. (2006). *Efectos de un programa de enseñanza en habilidades sociales*. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/858/1/15885574.pdf>
- Monjas, M. y González, M. (1998). *Las Habilidades sociales en el currículo*. España. Ministerio de educación, cultura y deporte.
- Monjas, M. y Hidalgo, I. (1982). “*Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y adolescentes.*” España. Ministerio de educación, cultura y deporte.
- Muñoz, A. (2011). *Habilidades Sociales: Servicios Socioculturales y a la Comunidad _ Educación Infantil*. España: Ediciones Paraninfo.
- OMS (1993). *Iniciativa de habilidades para la vida en el ámbito escolar*. Recuperado de http://www.who.int/topics/mental_health/es/
- Olivos, X. (2010). *Entrenamiento de Habilidades Sociales para la Integración Psicosocial de Inmigrantes*. Recuperado de: <http://eprints.ucm.es/10653/1/T31851.pdf>
- Oyarzun, G., y Estrada, C. (2012). *Habilidades sociales y rendimiento académico una mirada desde el género*. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v15n2/v15n2a03.pdf>
- Palau, J. (2001). *Desarrollo social de la infancia*. España: Círculo rojo.
- Pauli-Pott, U., Haverkock, A., Pott, W., y Beckmann, D. (2007). Negative Emotionality, Attachment Quality, and Behavior Problems in Early Childhood. *Infant Mental Health Journal*, 28 (1), 39-63.

Peña, C. (2010). *Habilidades Sociales*. España: Editex.

Picharedo, C., Fernández. Justicia, A. y Alba, G. (2015). *Habilidades Sociales en adolescentes institucionalizadas para el afrontamiento a su entorno inmediato*. España. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/801/80144041002.pdf>

Rothwell, E., Piatt, J. y Mattingly, K. (2006). *Social Competence: Evaluation of an Outpatient Recreation Therapy Treatment Program for Children with Behavioral Disorders*. *Therapeutic Recreation Journal*. Recuperado de <https://search.proquest.com/openview/86d97dd180be5009c05497ed8676e267/1?pq-origsite=gscholar&cbl=5997>

Ruiz, V, Pino, M y Herruzo, J. (2010). *Análisis de comportamientos relacionados con el uso/abuso de Internet, teléfono móvil, compras y juego en estudiantes universitarios*. Recuperado de <http://www.adicciones.es/files/301-310%20herruzo.pdf>

Salinas, H. (2004). *Uso de Internet como Herramienta Pedagógica para Facilitar el Aprendizaje Elaborativo y Profundo*. Recuperado de: http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2004/salinas_h/sources/salinas_h.pdf

Santos, L. (2012). *El clima social familiar y las habilidades sociales en niños y adolescentes de ambos sexos de una institución educativa en el Callao*. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1323/1/2012_Santos_El%20clima%20social%20familiar%20y%20las%20habilidades%20sociales%20de%20los%20alumnos%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao.pdf.

Skinner, B. (1938). *Teoría del aprendizaje*. Recuperado de: <http://teoriadaprendizaje.blogspot.pe/p/skinner.html>

Tremblay, R., Gervais, J y Petitclerc, A. (2008). *Prevenir la violencia a través del aprendizaje de la primera infancia*. Centro de excelencia para el desarrollo de la primera infancia. Recuperado de <http://www.excellenceearlychildhood>.

- Trickett, E. (2009). *Community Psychology: Individuals and Interventions in Community Context. Annual Review of Psychology*. 13, (3), 123 - 127.
- Urreta, M. (2008). *Relación entre el funcionamiento familiar y el embarazo de las adolescentes usuarias del hospital San Juan de Lurigancho*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Vargas, J. (2009). *Percepción de clima social familiar y actitudes ante situaciones de agravio en la adolescencia tardía*. Argentina: Ediciones Peniel.
- Vásquez, A. y Martínez, I. (1996). *La socialización en la escuela: una perspectiva etnográfica*. Barcelona: Paidós.
- Zavala, G. (2012). *El clima familiar, su relación con los intereses vocacionales y los tipos caracterológicos de los alumnos del 5to año de secundaria de los colegios nacionales del distrito del Rímac*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Zazo, S. (2008). *Estilos de respuesta en asertividad*. Recuperado de <http://www.xtec.cat/~jcampman/traaser.pdf>

Anexos

Anexo 1. Matriz de consistencia

Programa de habilidades sociales en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03; 2016.

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Dimensiones e Indicadores				
Problemas general ¿Cuál es la influencia del programa de habilidades sociales en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016? Problemas específicos P1: ¿Cuál es la influencia del programa de habilidades sociales en la cooperación social en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE	Objetivo general Determinar la influencia del programa de habilidades sociales en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016 Objetivos específicos O1: Determinar la influencia del programa de habilidades sociales en la cooperación social en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016	Hipótesis general La aplicación del programa de habilidades sociales, mejora significativamente en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016. Hipótesis específicas: H1: La aplicación del programa de habilidades sociales, mejora significativamente en la cooperación social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016.	Variable 1: Variables desarrollo personal				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas y Rangos Niveles	
			Cooperación social	Cohesión Expresividad conflictos	1,2,3,4,5,6,7, 8,9 10,11,12	Casi Nuca (1)	Deficiente 1 (40 al 60)
			Interacción social	Autonomía Actuación Intelectual-cultural	13,14,15,16,17, 18,19 20,21,22,23,24	A Veces (2)	Bajo 2 (61 al 80) Medio 3 (81 al 100)
			Independencia social.	Moralidad-religioso Organización control	25,26,27,28, 29,30 31,32,33,34	Algunas Veces (3) Con Frecuencia (4)	Alto 4 (101 al 120) Excelente 5 (121 al 140)

<p>María Montessori UGEL 03, 2016?</p> <p>P2: ¿Cuál es la influencia del programa de habilidades sociales en la interacción social en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016?</p> <p>P3: ¿Cuál es la influencia del programa de habilidades sociales en la independencia social en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016?</p>	<p>O2: Determinar la influencia de la mejora del programa de habilidades sociales en la interacción social en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016</p> <p>O3: Determinar la influencia del programa de habilidades sociales en la independencia social en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016.</p>	<p>H2: La aplicación del programa de habilidades sociales, mejora significativamente en la interacción social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016.</p> <p>H3: La aplicación del programa de habilidades sociales, mejora significativamente en la independencia social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016.</p>	
--	---	---	--

Tipo y diseño	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística de análisis																
<p>Tipo de investigación es aplicada según Murillo (2010), señaló que: La investigación aplicada recibe el nombre de investigación práctica o empírica, que se caracteriza por que busca la aplicación o utilización de los conocimientos adquiridos, a la vez que se adquieren otros, después de implementar y sistematizar la práctica basada en investigación. El uso conocimiento y los resultados de investigación queda como resultado una forma rigurosa, organizada y sistemática de conocer la realidad (p.33).</p> <p>Nivel o alcance explicativo porque tiene causa y efecto el alcance de la investigación fue explicativo y los niveles "Se caracteriza por la búsqueda de las relaciones de causa y efecto que subyacen a los fenómenos observados". (Yuni y urbano (2006, p. 81)</p> <p>En los estudios explicativos su propósito es explicar por qué de los sucesos de los fenómenos es decir las causas que dan origen a un efecto. En los estudios es donde interviene la variable independiente (causa) y la dependiente (efecto)</p> <p>3.2. Diseño de Investigación</p> <p>El diseño fue experimental de clase cuasi – experimentales que según Pedhazur y Schmelkin (1991), indicaron que los experimentos, los cuasi-experimentos y los no experimentos se diferencian por la presencia o ausencia de a) manipulación de la variable independiente, y b) aleatorización.</p> <p>Esquema:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <p>G.E: O₁ - - O₂ G.C: O₁ .. O₂</p> </div> <p>Dónde: GC = Grupo control GC= Grupo experimental O₁ = Pre test X = Tratamiento O₂ = Post test</p>	<p>La población está conformada por 40 niños matriculados en el PRITE de la Institución Educativa "María Montessori", ubicado en el distrito del Cercado de Lima, como a continuación se describe:</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th style="border-top: 1px solid black; border-bottom: 1px solid black;">Sección</th> <th style="border-top: 1px solid black; border-bottom: 1px solid black;">Mujeres</th> <th style="border-top: 1px solid black; border-bottom: 1px solid black;">Varones</th> <th style="border-top: 1px solid black; border-bottom: 1px solid black;">Total</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Aula I</td> <td>09</td> <td>11</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>Aula II</td> <td>08</td> <td>12</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td style="border-top: 1px solid black; border-bottom: 1px solid black;"></td> <td style="border-top: 1px solid black; border-bottom: 1px solid black;">17</td> <td style="border-top: 1px solid black; border-bottom: 1px solid black;">23</td> <td style="border-top: 1px solid black; border-bottom: 1px solid black;">40</td> </tr> </tbody> </table>	Sección	Mujeres	Varones	Total	Aula I	09	11	20	Aula II	08	12	20		17	23	40	<p>Técnicas e instrumento</p> <p>La técnica que se usa en el presente de trabajo de investigación es la observación.</p> <p>Instrumento</p> <p>Para la recolección de datos se realizó la adaptación de una guía de observación</p>	<p>Una investigación es científicamente válida al estar sustentada en la prueba de normalidad no paramétricas U de Mann Whitley información verificable, que responda lo que se pretende demostrar con la hipótesis formulada. Para ello, es imprescindible realizar un proceso de recolección de datos en forma planificada y teniendo claros objetivos sobre el nivel y profundidad de la información a recolectar.</p>
Sección	Mujeres	Varones	Total																
Aula I	09	11	20																
Aula II	08	12	20																
	17	23	40																

Anexo 2. Instrumento de evaluación

Guía de observación para evaluar el desarrollo social

El propósito de este instrumento es conocer el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016. Marca con un aspa (X) en los casilleros que aparecen al lado derecho de cada afirmación, la alternativa que según tu opinión describe con mayor exactitud LO QUE PIENSAS

Nunca	Casi Nunca	Algunas Veces	Con Frecuencia			
1	2	3	4			
Dimensiones / Ítems						
Dimensión 1. Cooperación social						
			1	2	3	4
Es independiente cuando juega y trabaja						
Es cooperativo						
Ríe y se divierte con otros niños						
Juega con distintos niños						
Intenta comprender lo que otros hacen						
Es aceptado y cae bien a otros niños						
Sigue las instrucciones de los adultos						
Intenta hacer las tareas antes de pedir ayuda						
Hace amigos fácilmente						
Sabe controlarse						
Otros niños le invitan a jugar						
Utiliza bien su tiempo libre						
Dimensión 2. Interacción social						
Acepta separarse de sus padres sin problemas						
Participa en las conversaciones familiares o escolares						
Pide ayuda a un adulto cuando lo necesita						
Cuando se lee historias se sienta y escucha						
Defiende los derechos de otros niños						
Se adapta bien a diferentes circunstancias						
Tiene capacidades y habilidades que sus compañeros lo admiran						
Ánima a otros compañeros que se encuentren mal						
Invita a otros niños a jugar						
Recoge sus cosas cuando se le pide						
Respetar las reglas de juego						
Busca apoyo de un adulto cuando se encuentra mal						
Dimensión 3. Independencia social.						
Comparte sus juguetes y otras pertenencias						
Defiende sus derechos						
Se disculpa cuando molesta a otros sin querer						
Cuando es apropiado, cede y se compromete con las propuestas de otros						
Acepta las decisiones de los adultos						
Acepta los turnos para utilizar los juguetes u otros objetos						
Se muestra seguro en situaciones sociales						
Reacciona correctamente cuando se le corrige						
Es sensible a los problemas de los adultos						
Muestra afecto por otros niños						

Anexo 3. Carta de presentación (EPG)



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

fb/ucv.peru
@ucv_peru
#saliradelante
ucv.edu.pe

Escuela de Posgrado

"Año del Buen Servicio al Ciudadano"

Lima, 21 de enero de 2017

Carta P. 0036- 2017 EPG – UCV L

Doris Roxana Galindo Rojas

Directora del PRITE "María Montessori"

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **KATTY ROXANA VELARDE CONCEPCION** identificada con DNI N.° **09304527** y código de matrícula N.° **6000131107**; estudiante del Programa de **Maestría en Educación Infantil y Neuroeducación** quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

"Los programas de habilidades sociales influyen en el desarrollo social de los niños con síndrome down de la institución educativa PRITE María Montessori UGEL 03,2016"

En ese sentido, solicito a su digna persona otorgar el permiso y brindar las facilidades a nuestra estudiante, a fin de que pueda desarrollar su trabajo de investigación en la institución que usted representa, los resultados de la presente investigación serán alcanzados a su despacho, luego de finalizar la misma.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Dr. Carlos Venturo Orbegoso
Director de la Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo - Filial Lima Norte



SCVM

LIMA NORTE Av. Alfredo Mendiola 6232, Los Olivos. Tel.:(+511) 202 4342 Fax.:(+511) 202 4343
LIMA ESTE Av. del Parque 640, Urb. Canto Rey, San Juan de Lurigancho Tel.:(+511) 200 9030 Anx.:2510.
ATE Carretera Central Km. 8.2 Tel.: (+511) 200 9030 Anx.: 8184
CALLAO Av. Argentina 1795 Tel.:(+511) 202 4342 Anx.: 2650.

Anexo 4. Certificado de validez del instrumento por juicio de experto



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL DESARROLLO SOCIAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinenci		Relevancia		Claridad ²		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Dimensión 1. Cooperación social							
1.	Es independiente cuando juega y trabaja	✓		✓		✓		
2.	Es cooperativo	✓		✓		✓		
3.	Ríe y se divierte con otros niños	✓		✓		✓		
4.	Juega con distintos niños	✓		✓		✓		
5.	Intenta comprender lo que otros hacen	✓		✓		✓		
6.	Es aceptado y cae bien a otros niños	✓		✓		✓		
7.	Sigue las instrucciones de los adultos	✓		✓		✓		
8.	Intenta hacer las tareas antes de pedir ayuda	✓		✓		✓		
9.	Hace amigos fácilmente	✓		✓		✓		
10.	Sabe controlarse	✓		✓		✓		
11.	Otros niños le invitan a jugar	✓		✓		✓		
12.	Utiliza bien su tiempo libre	✓		✓		✓		
	Dimensión 2. Interacción social	Si	No	Si	No	Si	No	
13.	Acepta separarse de sus padres sin problemas	✓		✓		✓		
14.	Participa en las conversaciones familiares o escolares	✓		✓		✓		
15.	Pide ayuda a un adulto cuando lo necesita	✓		✓		✓		
16.	Cuando se lee historias se sienta y escucha	✓		✓		✓		
17.	Defiende los derechos de otros niños	✓		✓		✓		
18.	Se adapta bien a diferentes circunstancias	✓		✓		✓		
19.	Tiene capacidades y habilidades que sus compañeros lo admiran	✓		✓		✓		
20.	Animar a otros compañeros que se encuentren mal	✓		✓		✓		
21.	Invita a otros niños a jugar	✓		✓		✓		
22.	Recoge sus cosas cuando se le pide	✓		✓		✓		
23.	Respetar las reglas de juego	✓		✓		✓		
24.	Busca apoyo de un adulto cuando se encuentra mal	✓		✓		✓		

Dimensión 3. Independencia social.		Si	No	Si	No	Si	No
25.	Comparte sus juguetes y otras pertenencias	✓		✓		✓	
26.	Defiende sus derechos	✓		✓		✓	
27.	Se disculpa cuando molesta a otros sin querer	✓		✓		✓	
28.	Cuando es apropiado, cede y se compromete con las propuestas de otros	✓		✓		✓	
29.	Acepta las decisiones de los adultos	✓		✓		✓	
30.	Acepta los turnos para utilizar los juguetes u otros objetos	✓		✓		✓	
31.	Se muestra seguro en situaciones sociales	✓		✓		✓	
32.	Reacciona correctamente cuando se le corige	✓		✓		✓	
33.	Es sensible a los problemas de los adultos	✓		✓		✓	
34.	Muestra afecto por otros niños	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento tiene suficiencia para su aplicación

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

Apellidos y nombres del juez validador: Pérez Díaz IGNACIO DE LOYOLA DNI: 08341128

Especialidad del validador: Psicología.

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³Claridad: 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

Lima, 07 de octubre del 2016


 Dr. Ignacio de Loyola Pérez Díaz
 PSICÓLOGO CLÍNICO EDUCATIVO
 CPP-2693

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL DESARROLLO SOCIAL

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinenci		Relevancia		Claridad*		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Dimensión 1. Cooperación social							
1.	Es independiente cuando juega y trabaja	✓		✓		✓		
2.	Es cooperativo	✓		✓		✓		
3.	Ríe y se divierte con otros niños	✓		✓		✓		
4.	Juega con distintos niños	✓		✓		✓		
5.	Intenta comprender lo que otros hacen	✓		✓		✓		
6.	Es aceptado y cae bien a otros niños	✓		✓		✓		
7.	Sigue las instrucciones de los adultos	✓		✓		✓		
8.	Intenta hacer las tareas antes de pedir ayuda	✓		✓		✓		
9.	Hace amigos fácilmente	✓		✓		✓		
10.	Sabe controlarse	✓		✓		✓		
11.	Otros niños le invitan a jugar	✓		✓		✓		
12.	Utiliza bien su tiempo libre	✓		✓		✓		
	Dimensión 2. Interacción social	Si	No	Si	No	Si	No	
13.	Acepta separarse de sus padres sin problemas	✓		✓		✓		
14.	Participa en las conversaciones familiares o escolares	✓		✓		✓		
15.	Pide ayuda a un adulto cuando lo necesita	✓		✓		✓		
16.	Cuando se lee historias se sienta y escucha	✓		✓		✓		
17.	Defiende los derechos de otros niños	✓		✓		✓		
18.	Se adapta bien a diferentes circunstancias	✓		✓		✓		
19.	Tiene capacidades y habilidades que sus compañeros lo admiran	✓		✓		✓		
20.	Anima a otros compañeros que se encuentran mal	✓		✓		✓		
21.	Invita a otros niños a jugar	✓		✓		✓		
22.	Recoge sus cosas cuando se le pide	✓		✓		✓		
23.	Respeto las reglas de juego	✓		✓		✓		
24.	Busca apoyo de un adulto cuando se encuentra mal	✓		✓		✓		

Dimensión 3. Independencia social.		Si	No	Si	No	Si	No
25.	Comparte sus juguetes y otras pertenencias	✓		✓		✓	
26.	Defiende sus derechos	✓		✓		✓	
27.	Se disculpa cuando molesta a otros sin querer	✓		✓		✓	
28.	Cuando es apropiado, cede y se compromete con las propuestas de otros	✓		✓		✓	
29.	Acepta las decisiones de los adultos	✓		✓		✓	
30.	Acepta los turnos para utilizar los juguetes u otros objetos	✓		✓		✓	
31.	Se muestra seguro en situaciones sociales	✓		✓		✓	
32.	Reacciona correctamente cuando se le comerge	✓		✓		✓	
33.	Es sensible a los problemas de los adultos	✓		✓		✓	
34.	Muestra afecto por otros niños	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento tiene suficiencia para la aplicación

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

Apellidos y nombres del juez validador: Rosa Torres Heraclio Facundo DNI: 20669226

Especialidad del validador: Psicología.

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: 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

Lima, 07 de octubre del 2016


 HERACLIO FACUNDO KALIA FACUNDO
 DR. EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN
 DNI: 20669226

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL DESARROLLO SOCIAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinenci		Relevancia		Claridad*		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Dimensión 1. Cooperación social							
1.	Es independiente cuando juega y trabaja	✓		✓		✓		
2.	Es cooperativo	✓		✓		✓		
3.	Ríe y se divierte con otros niños	✓		✓		✓		
4.	Juega con distintos niños	✓		✓		✓		
5.	Intenta comprender lo que otros hacen	✓		✓		✓		
6.	Es aceptado y cae bien a otros niños	✓		✓		✓		
7.	Sigue las instrucciones de los adultos	✓		✓		✓		
8.	Intenta hacer las tareas antes de pedir ayuda	✓		✓		✓		
9.	Hace amigos fácilmente	✓		✓		✓		
10.	Sabe controlarse	✓		✓		✓		
11.	Otros niños le invitan a jugar	✓		✓		✓		
12.	Utiliza bien su tiempo libre	✓		✓		✓		
	Dimensión 2. Interacción social	Si	No	Si	No	Si	No	
13.	Acepta separarse de sus padres sin problemas	✓		✓		✓		
14.	Participa en las conversaciones familiares o escolares	✓		✓		✓		
15.	Pide ayuda a un adulto cuando lo necesita	✓		✓		✓		
16.	Cuando se lee historias se sienta y escucha	✓		✓		✓		
17.	Defiende los derechos de otros niños	✓		✓		✓		
18.	Se adapta bien a diferentes circunstancias	✓		✓		✓		
19.	Tiene capacidades y habilidades que sus compañeros lo admiran	✓		✓		✓		
20.	Ánima a otros compañeros que se encuentran mal	✓		✓		✓		
21.	Invita a otros niños a jugar	✓		✓		✓		
22.	Recoge sus cosas cuando se le pide	✓		✓		✓		
23.	Respeto las reglas de juego	✓		✓		✓		
24.	Busca apoyo de un adulto cuando se encuentra mal	✓		✓		✓		

	Dimensión 3. Independencia social.	Si	No	Si	No	Si	No
25.	Comparte sus juguetes y otras pertenencias	✓		✓		✓	
26.	Defiende sus derechos	✓		✓		✓	
27.	Se disculpa cuando molesta a otros sin querer	✓		✓		✓	
28.	Cuando es apropiado, cede y se compromete con las propuestas de otros	✓		✓		✓	
29.	Acepta las decisiones de los adultos	✓		✓		✓	
30.	Acepta los turnos para utilizar los juguetes u otros objetos	✓		✓		✓	
31.	Se muestra seguro en situaciones sociales	✓		✓		✓	
32.	Reacciona correctamente cuando se le corrige	✓		✓		✓	
33.	Es sensible a los problemas de los adultos	✓		✓		✓	
34.	Muestra afecto por otros niños	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento tiene suficiencia para su aplicación

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

Apellidos y nombres del juez validador. Estela Dávila Reina Isabel DNI: 10518129

Especialidad del validador: Psicología. Mg. en Psicología Educativa

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: 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

Lima, 07 de octubre del 2016

Rosabel Estela
 Rosabel Estela Dávila
 Mg. en Psicología Educativa

Anexo 5. Matriz de datos

a. Pretest control

VAR 0000	VAR0 0001	VAR0 0002	VAR0 0003	VAR0 0004	VAR0 0005	VAR0 0006	VAR0 0007	VAR0 0008	VAR0 0009	VAR0 0010	VAR0 0011	VAR0 0012	VAR0 0013	VAR0 0014	VAR0 0015	VAR0 0016	VAR0 0017	VAR0 0018	VAR0 0019	VAR0 0020
1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2
2	2	3	1	2	1	2	1	2	2	1	2	3	1	2	1	2	1	2	2	1
3	1	2	3	2	3	1	1	1	2	1	1	2	3	2	3	1	1	1	2	1
4	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2
5	1	4	4	2	1	2	1	1	2	1	1	4	4	2	1	2	1	1	2	1
6	3	3	3	2	1	1	2	2	2	1	3	3	3	2	1	1	2	2	2	1
7	3	2	3	2	2	1	2	1	2	2	3	2	3	2	2	1	2	1	2	2
8	1	3	4	3	4	4	3	4	3	4	1	3	4	3	4	4	3	4	3	4
9	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3
10	1	1	2	3	4	3	3	3	3	4	1	1	2	3	4	3	3	3	3	4
11	2	3	2	3	4	4	3	3	3	4	2	3	2	3	4	4	3	3	3	4
12	1	2	2	4	4	3	3	4	4	4	1	2	2	4	4	3	3	4	4	4
13	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2
14	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1
15	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1
16	2	2	1	1	2	1	2	1	3	2	2	2	1	1	2	1	2	1	3	2
17	2	2	3	2	1	2	1	1	2	1	2	2	3	2	1	2	1	1	2	1
18	3	4	4	2	3	1	2	2	2	3	3	4	4	2	3	1	2	2	2	3
19	3	3	3	2	2	1	2	3	2	2	3	3	3	2	2	1	2	3	2	2
20	1	4	2	3	4	4	3	4	3	4	1	4	2	3	4	4	3	4	3	4
21	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3
22	1	3	4	3	4	3	3	3	3	4	1	3	4	3	4	3	3	3	3	4
23	2	1	2	3	4	4	3	3	3	4	2	1	2	3	4	4	3	3	3	4
24	1	2	2	4	4	3	3	4	4	4	1	2	2	4	4	3	3	4	4	4
25	2	1	4	2	2	3	2	2	3	2	2	1	4	2	2	3	2	2	3	2
26	2	1	1	2	1	2	3	2	2	1	2	1	1	2	1	2	3	2	2	1
27	1	2	3	2	1	1	1	1	2	1	1	2	3	2	1	1	1	1	2	1
28	1	4	4	1	2	3	2	3	1	2	1	4	4	1	2	3	2	3	1	2
29	4	3	4	2	1	2	1	1	2	3	4	3	4	2	1	2	1	1	2	3

30	3	4	4	2	1	1	2	2	3	1	3	4	4	2	1	1	2	2	3	1
31	4	3	3	2	2	1	2	1	2	2	4	3	3	2	2	1	2	1	2	2
32	3	3	4	3	4	4	3	4	3	4	3	3	4	3	4	4	3	4	3	4
33	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3
34	1	3	2	3	4	3	3	3	3	4	1	3	2	3	4	3	3	3	3	4
35	2	4	4	3	4	4	3	3	3	4	2	4	4	3	4	4	3	3	3	4
36	4	2	2	4	4	3	3	4	3	4	4	2	2	4	4	3	3	4	3	4
37	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2
38	2	3	1	2	1	2	1	2	2	3	2	3	1	2	1	2	1	2	2	3
39	1	2	3	2	1	3	1	1	2	1	1	2	3	2	1	3	1	1	2	1
40	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1

a. Pretest experimental

VAR 0000	VAR 0000	VAR 0000	VAR 0000	VAR 0000	VAR 0000	VAR 0000	VAR 0000	VAR 0000	VAR 0000	VAR 0000	VAR 0001	VAR 0001	VAR 0001	VAR 0001	VAR 0001	VAR 0001	VAR 0001	VAR 0001	VAR 0001	VAR 0002	
1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2
2	2	3	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1
3	1	2	3	2	3	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2
4	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	2	1
5	1	4	4	2	1	2	1	1	2	1	2	1	1	2	4	3	3	4	1	2	2
6	3	3	3	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	4	3	3	3	1	1	1
7	3	2	3	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	4	3	3	4	1	1	1
8	1	3	4	3	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	2	1	1
9	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	2	1	1
10	1	1	2	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	1	2	2	2	2	2	2
11	2	3	2	3	4	4	3	3	3	4	4	3	3	3	1	1	2	2	1	1	1
12	1	2	2	4	4	3	3	4	4	4	3	3	4	4	1	1	1	2	2	2	2
13	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	2	2
14	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1
15	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2
16	2	2	1	1	2	1	2	1	3	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1
17	2	2	3	2	1	2	1	1	2	1	2	1	1	2	4	3	3	4	1	2	2
18	3	4	4	2	3	1	2	2	2	3	1	2	2	2	4	3	3	3	1	1	1
19	3	3	3	2	2	1	2	3	2	2	1	2	1	2	4	3	3	4	1	1	1
20	1	4	2	3	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	2	1	1
21	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	2	1	1
22	1	3	4	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	1	2	2	2	2	2	2
23	2	1	2	3	4	4	3	3	3	4	4	3	3	3	1	1	2	2	1	1	1
24	1	2	2	4	4	3	3	4	4	4	3	3	4	4	1	1	1	2	2	2	2
25	2	1	4	2	2	3	2	2	3	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	2	2
26	2	1	1	2	1	2	3	2	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1
27	1	2	3	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2
28	1	4	4	1	2	3	2	3	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1
29	4	3	4	2	1	2	1	1	2	3	2	1	1	2	4	3	3	4	1	2	2
30	3	4	4	2	1	1	2	2	3	1	1	2	2	2	4	3	3	3	1	1	1
31	4	3	3	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	4	3	3	4	1	1	1

32	3	3	4	3	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	3	3	3	2	1	
33	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	2	1
34	1	3	2	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	1	2	2	2	2	2
35	2	4	4	3	4	4	3	3	3	4	4	3	3	3	1	1	2	2	4	1
36	4	2	2	4	4	3	3	4	3	4	3	3	4	4	1	1	1	2	2	2
37	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	2
38	2	3	1	2	1	2	1	2	2	3	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1
39	1	2	3	2	1	3	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2
40	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	4	3	3	3	4	1

a. Posttest control

VAR 0000	VAR0 0001	VAR0 0002	VAR0 0003	VAR0 0004	VAR0 0005	VAR0 0006	VAR0 0007	VAR0 0008	VAR0 0009	VAR0 0010	VAR0 0011	VAR0 0012	VAR0 0013	VAR0 0014	VAR0 0015	VAR0 0016	VAR0 0017	VAR0 0018	VAR0 0019	VAR0 0020
1	1	2	3	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2
2	1	4	4	1	2	3	2	3	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1
3	4	3	4	2	1	2	1	1	2	3	2	1	1	2	4	3	3	4	1	2
4	3	4	4	2	1	1	2	2	3	1	1	2	2	2	4	3	3	3	1	1
5	4	3	3	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	4	3	3	4	1	1
6	3	3	4	3	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	2	1
7	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	2	1
8	1	3	2	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	1	2	2	2	2	2
9	2	4	4	3	4	4	3	3	3	4	4	3	3	3	1	1	2	2	4	1
10	4	2	2	4	4	3	3	4	3	4	3	3	4	4	1	1	1	2	2	2
11	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	2
12	2	3	1	2	1	2	1	2	2	3	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1
13	1	2	3	2	1	3	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2
14	1	2	3	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2
15	1	4	4	1	2	3	2	3	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1
16	4	3	4	2	1	2	1	1	2	3	2	1	1	2	4	3	3	4	1	2
17	3	4	4	2	1	1	2	2	3	1	1	2	2	2	4	3	3	3	1	1
18	3	4	4	2	3	1	2	2	2	3	3	4	4	2	3	1	2	2	2	3
19	3	3	3	2	2	1	2	3	2	2	3	3	3	2	2	1	2	3	2	2
20	1	4	2	3	4	4	3	4	3	4	1	4	2	3	4	4	3	4	3	4
21	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3
22	1	3	4	3	4	3	3	3	3	4	1	3	4	3	4	3	3	3	3	4
23	2	1	2	3	4	4	3	3	3	4	2	1	2	3	4	4	3	3	3	4
24	1	2	2	4	4	3	3	4	4	4	1	2	2	4	4	3	3	4	4	4

25	2	1	4	2	2	3	2	2	3	2	2	1	4	2	2	3	2	2	3	2
26	2	1	1	2	1	2	3	2	2	1	2	1	1	2	1	2	3	2	2	1
27	1	2	3	2	1	1	1	1	2	1	1	2	3	2	1	1	1	1	2	1
28	1	4	4	1	2	3	2	3	1	2	1	4	4	1	2	3	2	3	1	2
29	4	3	4	2	1	2	1	1	2	3	4	3	4	2	1	2	1	1	2	3
30	3	4	4	2	1	1	2	2	3	1	3	4	4	2	1	1	2	2	3	1
31	4	3	3	2	2	1	2	1	2	2	4	3	3	2	2	1	2	1	2	2
32	1	4	4	1	2	3	2	3	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1
33	4	3	4	2	1	2	1	1	2	3	2	1	1	2	4	3	3	4	1	2
34	3	4	4	2	1	1	2	2	3	1	1	2	2	2	4	3	3	3	1	1
35	3	4	4	2	3	1	2	2	2	3	3	4	4	2	3	1	2	2	2	3
36	3	3	3	2	2	1	2	3	2	2	3	3	3	2	2	1	2	3	2	2
37	1	4	2	3	4	4	3	4	3	4	1	4	2	3	4	4	3	4	3	4
38	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3
39	1	3	4	3	4	3	3	3	3	4	1	3	4	3	4	3	3	3	3	4
40	1	4	4	1	2	3	2	3	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1

a. Posttest experimental

VAR 0000	VAR0 0001	VAR0 0002	VAR0 0003	VAR0 0004	VAR0 0005	VAR0 0006	VAR0 0007	VAR0 0008	VAR0 0009	VAR0 0010	VAR0 0011	VAR0 0012	VAR0 0013	VAR0 0014	VAR0 0015	VAR0 0016	VAR0 0017	VAR0 0018	VAR0 0019	VAR0 0020
1	1	2	3	2	1	1	1	1	2	1	1	2	3	2	1	1	1	1	2	1
2	1	4	4	1	2	3	2	3	1	2	1	4	4	1	2	3	2	3	1	2
3	4	3	4	2	1	2	1	1	2	3	4	3	4	2	1	2	1	1	2	3
4	3	4	4	2	1	1	2	2	3	1	3	4	4	2	1	1	2	2	3	1
5	4	3	3	2	2	1	2	1	2	2	4	3	3	2	2	1	2	1	2	2
6	3	3	4	3	4	4	3	4	3	4	3	3	4	3	4	4	3	4	3	4
7	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3
8	1	3	2	3	4	3	3	3	3	4	1	3	2	3	4	3	3	3	3	4
9	2	4	4	3	4	4	3	3	3	4	2	4	4	3	4	4	3	3	3	4
10	4	2	2	4	4	3	3	4	3	4	4	2	2	4	4	3	3	4	3	4
11	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2
12	2	3	1	2	1	2	1	2	2	3	2	3	1	2	1	2	1	2	2	3
13	1	2	3	2	1	3	1	1	2	1	1	2	3	2	1	3	1	1	2	1
14	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1
15	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2
16	2	2	1	1	2	1	2	1	3	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1
17	2	2	3	2	1	2	1	1	2	1	2	1	1	2	4	3	3	4	1	2
18	3	4	4	2	3	1	2	2	2	3	1	2	2	2	4	3	3	3	1	1
19	3	3	3	2	2	1	2	3	2	2	1	2	1	2	4	3	3	4	1	1
20	1	4	2	3	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	2	1
21	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	2	1
22	1	3	4	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	1	2	2	2	2	2
23	2	1	2	3	4	4	3	3	3	4	4	3	3	3	1	1	2	2	1	1
24	1	2	2	4	4	3	3	4	4	4	3	3	4	4	1	1	1	2	2	2

25	2	1	4	2	2	3	2	2	3	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	2
26	2	1	1	2	1	2	3	2	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1
27	1	2	3	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2
28	1	4	4	1	2	3	2	3	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1
29	4	3	4	2	1	2	1	1	2	3	2	1	1	2	4	3	3	4	1	2
30	3	4	4	2	1	1	2	2	3	1	1	2	2	2	4	3	3	3	1	1
31	4	3	3	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	4	3	3	4	1	1
32	3	3	4	3	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	2	1
33	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	2	1
34	1	3	2	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	1	2	2	2	2	2
35	1	4	4	1	2	3	2	3	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1
36	4	3	4	2	1	2	1	1	2	3	2	1	1	2	4	3	3	4	1	2
37	3	4	4	2	1	1	2	2	3	1	1	2	2	2	4	3	3	3	1	1
38	4	3	3	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	4	3	3	4	1	1
39	3	3	4	3	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	2	1
40	1	4	4	1	2	3	2	3	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1

Anexo 6. Programa

“PROGRAMA PARA DESARROLLAR LAS HABILIDADES SOCIALES”

I.- Datos informativos

1.1. APELLIDOS Y NOMBRES: Lic. Katty Velarde Concepción

1.2. EDAD: 01 a 03 años

1.3. NIVEL: Inicial

1.4. TURNO: Mañana

1.5. I.E: PRITE “María Montessori”

II.-Fundamentación

En el presente trabajo se plantea un Programa de Intervención temprana basada en el desarrollo de diferentes habilidades sociales con niños y niñas con R.E Riesgo establecido (Síndrome Down); el respectivo programa está dirigido también a nuestros padres de familia, trabajándose a nivel intrafamiliar ya que las familias deben de realizar una serie de cambios, reestructuraciones en cuanto a su organización familiar para poder atender las necesidades especiales que requieren nuestros niños, es así que cada familia debe comprometerse en el programa para poder desarrollar las habilidades y capacidades sociales favoreciendo la inclusión de nuestros niños (as) en la sociedad.

Se persigue con este programa que se adquieran los roles y normas sociales adecuadas para prevenir que esos problemas tempranos puedan reproducirse en la vida adulta y poder establecer relaciones sociales satisfactorias y positivas.

De esta manera nuestros niños adquieran los roles y normas sociales adecuadas para su desarrollo personal.

De la misma manera se detectará e indicaran cuales son las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades que poseen nuestros niños.

Por medio de este programa se diseñará, desarrollará las diferentes actividades programadas en forma dinámica, participativa y activa.

Por medio de las habilidades sociales los niños (as) podrán relacionarse de una manera adecuada, lograr empatía con sus iguales, identificando sus emociones, sentimientos, presentándose, conociendo a sus compañeros y realizando juegos grupales.

Este programa permitirá que los niños (as) socialicen con los demás. Una serie de competencias sociales que le permitirán desarrollarse adecuadamente en las edades posteriores mejorando su ajuste social, Personal y emocional.

II. Objetivo general

Promover el desarrollo y el uso de habilidades sociales que le permitan el establecimiento de las relaciones sociales positivas y exitosas con los demás.

III.- Objetivos específicos

Fomentar y/o mejorar el desarrollo de habilidades sociales simples.

Fomentar relaciones interpersonales positivas.

Analizar los cambios que surgen durante la aplicación del Programa y al final.

Hacer partícipes a los padres/madres en todo el proceso para comprobar en qué medida se están cumpliendo con los objetivos propuestos.

IV. Estrategias y metodologías

Para poder poner en práctica el programa de intervención la estrategia metodológica se emplearan diferentes técnicas específicas para cada niño según sea su diagnóstico y necesidades y se estimulará sus habilidades sociales para su inclusión social.

V. Medios y materiales

Los recursos a utilizarse para la aplicación de diversas actividades del programa se emplearan materiales fungibles y no fungibles asi como materiales de tecnología.

Los materiales que se emplearán son:

Colchonetas

Material concreto educativo

Equipo de sonido con CD

Globos

Plumón negro indeleble

Cartulinas de colores

Sillas

caja

stickers

figuras con caras

Pegamento

Fichas

Velcro

Muñeco articulado

Hojas de papel

Reloj elaborado con diferentes gestos.

Lápices de colores.

V.- Áreas de intervención:

Se va a realizar la intervención a nivel de desarrollo de habilidades sociales (habilidades sencillas).

VII. Evaluación

Responsabilidad compartida en todas las áreas del desarrollo de actividades.

Del proceso de ejecución del programa. (Registro)

Desde el inicio del desarrollo de las habilidades sociales del niño (a).

SESION DE TRABAJO N°01

I.-OBJETIVO : Que el niño(a) sienta y exprese emociones.

II.-TIEMPO : 45 minutos.

III.-PROCEDIMIENTOS: El niño (a) tiene que expresar lo que siente.

IV.-ESTRATEGIAS:

MOMENTOS	ACTIVIDADES	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
INICIO	Cuando los niños van entrando al ambiente la profesora les dirá con una canción ¡Hola amiguito! Y cuando los niños estén sentados se les dirá que va a colocar música.	Equipo de sonido, cd.	05 minutos
DESARROLLO	Al escuchar la música los niños se levantarán según la indicación del docente y correrán por el ambiente, al bajar la música los niños tocaran al compañerito que este cerca de él y le dirá hola verbalmente o gestualmente. Sonreírle.	Equipo de sonido, cd.	20 minutos
CIERRE	Al finalizar la docente les regalará un sticker de carita feliz.	Stickers	20 minutos
APOYO	Se le hablará constantemente al niño sonriéndole, y expresando emociones,		

SESIÓN DE TRABAJO N° 02

I. OBJETIVO : Identificar su esquema corporal

II. TIEMPO : 45 minutos

III. PROCEDIMIENTOS: El niño debe reconocer las partes que tiene su cuerpo

IV. ESTRATEGIAS:

MOMENTOS	ACTIVIDADES	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
INICIO	La docente empieza a colocar a los niños en forma circular y los coloca uno mirando al otro (cara a cara)	Equipo de sonido y cd.	05 minutos
DESARROLLO	A continuación la docente prende la radiograbadora con la canción de: "Mi cuerpo se está moviendo", luego empieza con mi cabeza se está moviendo, mi cabeza se está moviendo.....tralalala y así consecutivamente hasta mencionar todas las partes de su cuerpo.	Equipo de sonido y cd.	30 minutos
	A continuación, la docente saca un muñeco articulado y va preguntante a cada uno de los niños que parte del muñeco está les, ellos se tocarán al muñeco su cabecita, brazos etc. y luego ellos mismos realizaran el ejercicio con su cuerpo.	Muñeco articulado	10 minutos
CIERRE	Al concluir la docente le dará una hojita para que pegue las partes del cuerpo humano.	Hojas de papel y figuras del cuerpo humano goma	
APOYO	Ayudar al niño a reconocer su esquema corporal.		

SESIÓN DE TRABAJO N° 03

- I. OBJETIVO** : Aprender a reír y sonreír.
- II. TIEMPO** : 45 minutos.
- III. PROCEDIMIENTOS:** El niño aprenderá los diversos gestos del rostro.
- IV. ESTRATEGIAS:**

MOMENTOS	ACTIVIDADES	MEDIOS MATERIALES	Y	TIEMPO
INICIO	La docente entra al ambiente con cuatro globos ligeramente inflados de distinto color y les enseña a los niños.	Globos de colores.		05 minutos
DESARROLLO	Luego la profesora coge un plumón indeleble y va pintando los globos con distintos gestos de: feliz, contento, triste, etc. y les enseña a los niños para que vayan identificando los gestos, luego la docente hace los gestos con su rostros para que los niños las realicen y conozcan que significan cada gesto y luego lo harán con sus rostros.	Plumón indeleble.		20 minutos
CIERRE	Luego la profesora les regala figuritas con distintas expresiones.	Figuras de expresiones.		20 minutos
APOYO	Expresarse gestualmente y verbalmente.			

SESIÓN DE TRABAJO N° 04

I. OBJETIVO : El niño aprenda a presentarse con un saludo y a despedirse.

II. TIEMPO : 45 minutos.

III. PROCEDIMIENTO: El niño aprenderá las distintas formas de presentarse por medio de un saludo y a despedirse con cortesía.

ESTRATEGIAS:

MOMENTOS	ACTIVIDADES	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
INICIO	La docente entrará al ambiente y cantará una canción con una pandereta "Cómo están amiguitos, ¿cómo están?..... y los niños la acompañaran.	pandereta	05 minutos
DESARROLLO	Luego los niños con sus manos al igual que la docente saludaran moviendo sus manos de derecha a izquierda aprendiendo a saludar.	Pandereta	20 minutos
CIERRE	Al final la docente se despedirá con otra canción y los niños igualmente lo harán al mismo ritmo.	Pandereta	20 minutos
APOYO	Dar afecto y muestra de cariño al saludar y despedirse.		

SESIÓN DE TRABAJO Nº 05

I. OBJETIVO: Expresar sus sentimientos y emociones positivas a los demás.

II. TIEMPO : 45 minutos.

III. PROCEDIMIENTOS: Se muestra una caja con diferentes objetos que trasmitan sentimientos.

IV. ESTRATEGIAS:

MOMENTOS	ACTIVIDADES	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
INICIO	Se agrupa a los alumnos en círculo.	Caja	05 minutos
DESARROLLO	Luego se coloca la caja al centro y la docente saca un objeto, lo mira, lo toca y expresa su emoción o sentimiento al respecto; luego va pasando la cajita de objetos a los demás niños y cada uno mostrará su afecto al objeto que saquen de la cajita.	Caja con objetos.	30 minutos
CIERRE		Caja con objetos.	
APOYO	Antes de finalizar se le dice al niño que le preste el objeto que saco al otro compañero para que sienta otra emoción. Expresa sus sentimientos positivos hacia los demás.		10 minutos

SESIÓN DE TRABAJO N° 06

- I. OBJETIVO:** Aprender a identificar las emociones a través del reloj de las emociones.
- II. TIEMPO :** 45 minutos.
- III. PROCEDIMIENTOS:** El alumno tiene que expresar lo que siente.
- IV. ESTRATEGIAS:**

MOMENTOS	ACTIVIDADES	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
INICIO	Utilizaremos un reloj para que los niños expresen sus emociones. Identifican lo que sienten en el reloj de las emociones por medio de gestos.	Reloj	05 minutos
DESARROLLO	La maestra proporciona diversas figuras donde los niños expresen sus emociones y les dará una hoja para que las dibujen y coloren.	Figuras	30 minutos
CIERRE	Identifican algunas emociones.	Colores	10 minutos
APOYO	Elaboran un reloj de emociones con la ayuda de papá y mamá, donde cada integrante expresa sus sentimientos, de acuerdo a las situaciones en casa.		

SESIÓN DE TRABAJO Nº 07

I.OBJETIVO : El niño socializar con otros compañeros por medio de ejercicios de Psicomotricidad.

II. TIEMPO : 45 minutos.

III.PROCEDIMIENTO: El niño aprenderá a socializar de diferentes formas

IV.-ESTRATEGIAS:

MOMENTOS	ACTIVIDADES	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
INICIO	La docente entrará al ambiente y cantará una canción con una pandereta "Pim pom es un muñeco....."	pandereta Docente Niños	05 minutos
.DESARROLLO	Luego los niños con sus manos al igual que la docente cantaran moviendo sus brazos de derecha a izquierda realizando ejercicios de psicomotricidad según la docente. De esta manera los niños seguirán uno a uno los pasos de psicomotricidad.	pandereta patio de la I.E	20 minutos
CIERRE	Luego según indicaciones de la maestra los niños se cogerán las manos y harán una ronda en donde ellos socializarán unos con otros. Al final la docente se despedirá con otra canción y los niños igualmente lo harán al mismo ritmo.	pandereta	20 minutos
APOYO	Socializar con otros compañeros del grupo.		

SESIÓN DE TRABAJO Nº 08

OBJETIVO : A través del cuento los niños aprenderán a comunicarse con los demás.

TIEMPO : 45 minutos.

III.PROCEDIMIENTO: El niño aprenderá las distintas formas comunicarse con los demás empleando su lenguaje oral o por medio de señas, gestos.

IV. ESTRATEGIAS:

MOMENTOS	ACTIVIDADES	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
INICIO	La profesora entrará al ambiente y cantará con una maraca la canción "Un sapito". Los niños la acompañarán cantando junto con ella manifestando su expresión oral o gestual.	Docente Niños maraca	05 minutos
DESARROLLO	Luego a docente sacará de una caja un pato y dirá. Había una vez un patito que caminaba por el bosque y decía cuak,cuak y los niños imitarán el sonido o tratarán de decirlo, de la misma manera se seguirá sacando de la caja un perro y continuamos diciendo el perro se encontró en el camino con el pato y dijo: gua, gua, gua. Se observará como los niños realizan las expresiones onomatopéyicas de los animales presentados ya sea por medio de gestos o señas y se les continúa motivando para ello. Al final la docente sacará el último animalito que era el cerdo y se les dijo una vez que se encontraron el pato: cuak, cuak ,el perro gua, gua se encontraron con el cerdo y decía oing, oing y se hicieron muy buenos amigos. Y colorín colorado este cuento ha terminado. Se hicieron amigos y el cerdo decía oing, oing.	Caja con animalitos concretos. Pato Perro cerdo	30 minutos

CIERRE	Se despedirá con otra canción y los niños igualmente lo harán al mismo ritmo. Al concluir el cuento la docente termino con la canción la granja de los animalitos.		05 minutos
APOYO	Dar afecto y muestra de cariño al saludar y despedirse.		

SESIÓN DE TRABAJO Nº 09

- I. OBJETIVO : Aprenderá compartir con sus compañeros.
 II. TIEMPO : 45 minutos.
 III. PROCEDIMIENTOS: El alumno tiene que expresar lo que siente.
 IV. ESTRATEGIAS:

MOMENTOS	ACTIVIDADES	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
INICIO	La maestra empleará un muñeco de tela que representa a un niño y dirá: ¿Hola niños cómo está? .Y comenzará con la canción ¿Cómo están niños como están.....?	Muñeco de tela	05 minutos
DESARROLLO	A continuación, la docente les da la indicación de que los niños se sienten en la colchoneta y les da la indicación de que se pasen la pelota que les da de mano a mano y de esta manera la docente observa como realizan los niños el trabajo y luego les alcanza un paquete de galletas que lo abre y dice: Ahora niños cada uno entregará una galleta a su compañero y cuando llega el final de la repartición de galletas la docente observa cómo interactúan y expresan su alegría y compañerismo.	Colchoneta Pelota galletas	40 minutos
CIERRE	A continuación, la docente se despide con los niños con la canción. "El perro Bobby"		
APOYO	Elaboran un reloj de emociones con la ayuda de papá y mamá, donde cada integrante expresa sus sentimientos, de acuerdo a las situaciones en casa.		

SESIÓN DE TRABAJO Nº 10

- I. OBJETIVO** : Conocer los alimentos nutritivos.
- II. TIEMPO** : 45 minutos.
- III. PROCEDIMIENTOS** : El alumno tiene que expresar verbalmente o por medio de gestos, sonidos los diferentes alimentos.

IV. ESTRATEGIAS:

MOMENTOS	ACTIVIDADES	MEDIOS Y MATERIALES	TIEMPO
INICIO	La docente entra al ambiente con un muñeco que tiene la forma de una vaca y comienza a cantar la canción "tengo una vaca lechera....."	Docente Niños	05 minutos
DESARROLLO	A continuación la maestra dice: Niños en mis manos tengo una vaca y dice muuuu, luego procederá a decirles niños esta vaca es muy nutritiva y coge de su mesa un vaso de leche y les comparte a los niños; luego continuo la docente observando los gestos y comunicación de los niños, después la maestra les alcanzó una fruta que era una manzana y les dijo ¿Cómo se llama esta fruta? Y los niños responden según u forma de comunicación, luego les reparte a cada niño una manzana para que la disfruten.	peluche de vaca manzanas	40 minutos
CIERRE	Al final concluye la maestra diciendo .Bien niños hoy día hemos conocido algunos alimentos ricos en vitaminas. Concluye con la canción" Los alimentos; en donde los niños expresan libremente sus emociones.		
APOYO	Cada momento de la sesión es acompañado y guiado por la docente observando las emociones y sentimientos de los niños.		

Anexo 7. Artículo científico

1. TÍTULO

Programa de habilidades sociales en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016.

2. AUTOR (A, ES, AS)

Nombre del autor: Bach. Katty Roxana Velarde Concepción

Correo electrónico: Kattyvelco@hotmail.com

Afiliación institucional: Universidad Cesar Vallejo

3. RESUMEN

La investigación se desarrolló con objetivo de determinar la influencia del programa habilidades sociales en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016.

La investigación fue de tipo aplicada de diseño experimental de clase cuasi-experimental. Por ser una institución educativa PRITE con poca cantidad de población no fue necesario la obtención de muestra especial por lo que se decidió trabajar con toda la población es decir con 80 niños con síndrome Down ,40 fueron grupo control y 40 grupo experimental de la institución educativa de la Institución Educativa PRITE María Montessori. Para recolectar los datos de la variable desarrollo social se recurrió al uso de una escala de observación de educación inicial y por ser un instrumento estandarizado no fue necesario realizar su validez ni su confiabilidad. El procesamiento de los datos se efectuó con el software SPSS (versión 22).

Los resultados obtenidos han demostrado que: La aplicación del programa de habilidades sociales mejoró significativamente el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016, ($Z=-5,124$ y $Sig.=0,000$).

Palabras Clave: habilidades sociales, desarrollo social, Influencia y síndrome Down.

4. ABSTRACT

The research was developed in order to determine the influence of the program "social skills in the social development of children with Down syndrome of the PRITE Educational Institution María Montessori UGEL 03; 2016.

The research was of applied type experimental design of quasi-experimental class. As a PRITE educational institution with a small amount of population, it was not necessary to obtain a special sample, so it was decided to work with the entire population, ie 40 children with Down syndrome, 40 were a control group and 40 were an experimental group of the educational institution Of the PRITE María Montessori Educational Institution. In order to collect the data of the variable social development the scale of observation of infantile education was used and because being a standardized instrument it was not necessary to realize its validity nor its reliability. Data processing was performed with SPSS software (version 22).

The results obtained have demonstrated that: The application of the social skills program did significantly improve the social development of children with Down Syndrome of the PRITE Educational Institution Maria Montessori UGEL 03, 2016, ($Z = -5.144$ and $Sig = 0.000$).

Keywords: social skills, social development, influence and Down syndrome.

5. INTRODUCCIÓN

La presente investigación nos va a ofrecer una serie de alcances y aportes en cuanto a nivel teórico porque se va a realizar un estudio de variadas conceptualizaciones con respecto al empleo de programas de habilidades sociales y desarrollo social con niños de 01a 03 años con síndrome Down. Este acercamiento teórico va a permitir conocer como con la aplicación de un programa se va ir desarrollando las habilidades sociales en los niños, lográndose un mejor desempeño en su desarrollo social del niño.

Desde el punto de vista práctico, la investigación servirá para integrar a los niños con Síndrome de Down, buscando que logren su autonomía personal y se concretará con la aplicación de un programa de habilidades sociales para mejorar su desarrollo social del niño, con temas innovadores y motivadores para los niños. Además, servirá como una nueva herramienta de intervención y fuente de información para el abordaje del niño de 01 a 03 años con síndrome Down.

En cuanto a la definición de primera variable Goldstein (1980, p.59), sostiene que las habilidades sociales son: Hábitos, conductas, pensamientos y emociones que tenemos para interactuar con los demás. Aunque existen factores personales constituyen (temperamento, género, atractivo físico) y psicológico (cognitivo, afectivo, conductuales) que determinan en gran medida la conducta social de un individuo, esta se modela y actualiza. Son aprendidas gradualmente, con la educación, las vivencias cotidianas y la experiencia que dan los años, influyen en la vida personal, social académica y laboral. Educarnos y lograr estas habilidades es fundamental para conseguir óptimas relaciones con otras personas, saber las fortalezas y debilidades son el conjunto de partida y razón para ello. Asimismo; se define la segunda variable el desarrollo social por Cummings, Kaminski y Merrell (2008, p. 56), que es el “reconocimiento de las personas a nivel social que poseen repertorios de conductas adecuadas socialmente y competencias de resolución de problemas en situaciones de interacción social”

El problema de investigación fue ¿Cuál es la influencia del programa de habilidades sociales en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016?, el objetivo general fue determinar la influencia del programa de habilidades sociales en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016 y la hipótesis se anunció de la siguiente manera: La aplicación del programa de habilidades sociales, mejora significativamente en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016. La población estuvo conformada por 40 niños con síndrome Down. Se consideró como antecedentes nacionales los estudios realizados de: Galarza, (2014), sustento la tesis titulada “Relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes de la I.E. Nª Fe y

Alegría 11, Comas”, esta investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar, Carrera, (2012), sustento la tesis titulada “relación de las habilidades sociales y sexualidad saludable en adolescentes de las instituciones educativas de educación secundaria de la región de Huancavelica - 2011, Santos (2012), sustento la investigación titulada “el clima social familiar y las habilidades sociales en niños y adolescentes de ambos sexos de una institución educativa en el callao”. Los antecedentes internacionales se consideró los estudios de: Cabrera (2012), sustentó la tesis titulada: Desarrollo de habilidades sociales en adolescentes varones de 15 a 18 años del centro municipal de formación artesanal Huancavelica de la ciudad de Guayaquil-2012”, Oyarzun, Estrada, Pino y Oyarzun (2012), sustentaron la tesis titulada: Habilidades Sociales y rendimiento académico: esta investigación se observó desde el punto de vista género en estudiantes del último año de enseñanza secundaria pertenecientes a la comuna de Punta Arenas, Pichardo et al. (2015), Sustento la tesis titulada: “Desarrollo de la competencia social y prevención de problemas de conducta en el aula infantil”, Olivos, (2012), sustentó la tesis titulada: Entrenamiento de habilidades sociales para la integración psicosocial de inmigrantes” para la integración de latinoamericanos residentes en Madrid.

6. METODOLOGÍA

Tipo de estudio.

Siguiendo los fundamentos de Murillo (2010), el estudio se tipificó como investigación aplicada, tiene como fin la aplicación o utilización de los conocimientos adquiridos, a la vez se obtienen otros, después de llevar estos a la práctica basada en investigación. El uso conocimiento y los resultados de investigación se concluyen en una forma rigurosa, organizada y sistemática de conocer la realidad (p.33).

Diseño

El diseño de investigación es cuasi experimental. Para Ramírez (2008), la investigación experimental estudia los fenómenos en contextos artificiales, esto debido a que las condiciones de experimentalidad de la investigación, supone la

manipulación de variables. Esta es precisamente la diferencia básica con otros tipos de investigaciones. El control se expresa en dos actividades concretas: por una parte, el control ejercido por el investigador sobre la variable independiente o experimental, y por otra, el control que el investigador tiene sobre aquellas variables que no están sometidas a investigación, pero que pueden influir sobre la variable dependiente (p.81).

Población.

La población está conformada por 80 niños con Síndrome de Down matriculados en el PRITE de la Institución Educativa "María Montessori", ubicado en el distrito del Cercado de Lima.

Técnica e instrumento de recolección de datos

La técnica usada en el presente trabajo de investigación es la observación y para la adquisición de datos es una escala de observación para fomentar la educación infantil por ser un instrumento estandarizado no fue necesario realizar la validación ni la confiabilidad.

Procedimiento de recolección de datos.

Se solicitó el permiso del director de la institución educativo para la aplicación de los instrumentos.

Método de análisis de datos

El análisis estadístico se realizó utilizándose el software estadístico SPSS (Paquete Estadístico para la Ciencias Sociales) en su versión 22, para el análisis inferencial de la comprobación de hipótesis se utilizó la Prueba de U de Mann y Withney.

7. RESULTADOS

Descripción de resultados de la variable: Desarrollo social

Tabla 7

Nivel de desarrollo social de los niños con síndrome Down según el pretest y postest del grupo control y experimental

Nivel de habilidades sociales	Test y grupo			
	Pretest		Postest	
	Grupo control (n=40)	Grupo experimental (n=40)	Grupo control (n=40)	Grupo experimental (n=40)
	f	%	f	%
	40	100%	40	100%
Deficiente	2	5,0	1	2,5
Bajo	5	12,5	3	7,5
Medio	19	47,5	18	40,0
Alto	10	25,0	12	30,0
Excelente	4	10,0	8	20,0
Deficiente	2	5,0	1	2,5
Bajo	8	15,0	3	7,5
Medio	14	35,0	12	30,0
Alto	13	32,5	18	45,0
Excelente	5	12,5	6	15,0

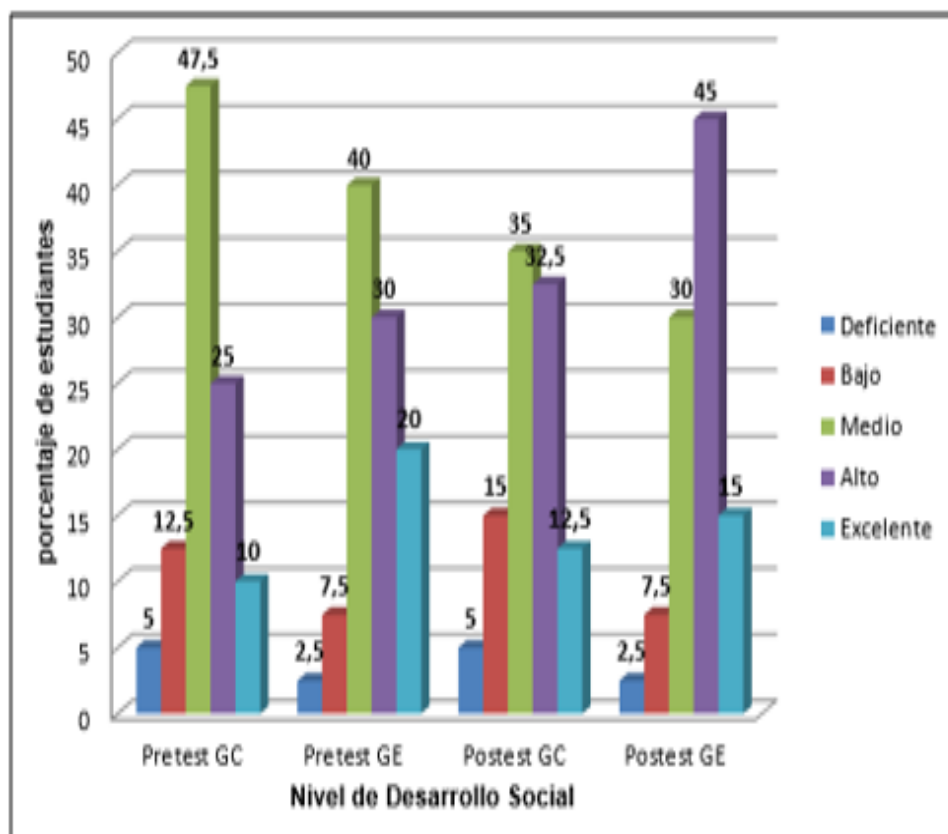


Figura 5. Nivel de desarrollo social de los niños con síndrome Down según el pretest y postest del grupo control y experimental

Resultados descriptivos de la variable desarrollo social.

Antes de la aplicación del Programa “Habilidades sociales” se observa en el pretest que los resultados iniciales tanto para el grupo control como para el grupo experimental son HOMOGENEOS, es decir son SIMILARES, en cuanto se refiere con los resultados del pretest control el 5,0% es deficiente, el 12,5% bajo, el 47,5%, 25% alto y el 10,0% es excelente. Así mismo en cuanto se refiere al grupo experimental, el 2,5% es deficiente, el 7,5% bajo, el 40,0%, 30,0% alto y el 20,0% es excelente. Realizando el análisis de los resultados se señala que existe una mejora del 5% en el nivel alto y un 10% en el nivel excelente en relación al grupo de control y al grupo experimental.

De los resultados obtenidos se deduce que existen diferencias numéricas significativas previo a la aplicación del programa de habilidades sociales en el grupo de control y experimental.

Resultados después de la aplicación del Programa “Habilidades sociales” (postest):

En el Postest se observa que después de la aplicación del Programa, los resultados finales tanto para el grupo control como experimental son DIFERENTES pues, se observa una ligera mejora en el grupo experimental en los niveles ALTO Y EXCELENTE con relación al grupo control, los resultados descriptivos en el postest referente al nivel de desarrollo social de los niños los resultados han sido los siguientes postest control el 5,0% es deficiente, el 15,0% bajo, el 35,0%, 32,5% alto y el 12,50% es excelente. Así mismo en cuanto se refiere al grupo experimental, el 2,5% es deficiente, el 7,5% bajo, el 30,0%, 45,0% alto y el 15,0% es excelente, realizando la comparación de los datos existe una mejora del 12,5% en el nivel alto y un 2,5% en el nivel excelente en relación al grupo de control y al grupo experimental.

En consecuencia, se pudo concluir: que la aplicación del Programa mejoró el desarrollo social de niños con síndrome de Down.

Prueba de hipótesis general.

Ho: $Me_1 = Me_2$

La aplicación del programa de habilidades sociales, no mejora significativamente en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016.

Hi: $Me_1 \neq Me_2$

La aplicación del programa de habilidades sociales, mejora significativamente en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016.

Tabla 16

Prueba de hipótesis general según rangos y estadísticos de contraste, del estadístico U de Mann-Whitney.

Rangos					Estadísticos de contraste de	
Test y grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	Desarrollo social		
Desarrollo social	Pretest control	40	30,60	546,00	U de Mann-Whitney	129,000
	Pretest experimental	40	27,50	439,00	Z	-0,371
	Posttest control	40	18,80	286,00	Sig. Asintót. (bilateral)	0,464
	Posttest experimental	40	37,70	469,00	U de Mann-Whitney	0,000
					W de Wilcoxon	362,000
					Z	-5,124
				Sig. Asintót. (bilateral)	0,000	

Nota: a. Variable de agrupación: Test y grupo.

Resultados inferenciales en el pretest:

Se diferencia que en el grupo control y experimental, no se hallaron diferencias numéricas significativas en el rango promedio y en la suma de rangos, así mismo, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia $Sig. = 0,464$ es mayor que $\alpha=0,05$ ($Sig. > \alpha$) y $Z = -0,371$ es mayor que el punto crítico $-1,96$, en efecto, se evidenció que no se hallaron diferencias significativas entre los grupos.

Resultados inferenciales en el postest:

Se diferencia que en el grupo control y experimental, sí se hallaron diferencias numéricas significativas en el rango promedio (18,80 y 37,70) y en la suma de rangos (286,00 y 469,00), así mismo, en los estadísticos de contraste se advirtió que, la significancia $Sig. = 0,000$ es menor que $\alpha=0,05$ ($Sig. < \alpha$) y $Z = -5,124$ es menor que $-1,96$ (punto crítico), por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la H_1 , evidenciándose que sí se hallaron diferencias significativas entre los grupos, constatándose de esta manera que: La aplicación del Programa “habilidades sociales ” sí mejoró significativamente el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016.

DISCUSIÓN

El trabajo de investigación titulado “Programa de habilidades sociales en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016”, los resultados de la variable señalan que en el postest solo el 32,5% del grupo control alcanzó el nivel alto; entretanto, el 45,0% del grupo experimental llegó al nivel alto. En el pretest el 47,5% del grupo control y el 40,0% del grupo experimental se encontraban en el nivel medio. Infiriendo que el grupo de control y experimental se hallaron diferencias numéricas significativas previo a la aplicación del programa de habilidades sociales. En consecuencia, se pudo concluir que: La aplicación del Programa “Habilidades sociales” sí mejoró el desarrollo social de niños de 01 a 03 años. Este resultado es sustentado por. Olivos, (2012), en su tesis titulada: “Entrenamiento de habilidades sociales para la integración psicosocial de inmigrante para la integración de latinoamericanos residentes en Madrid”, tuvo como objetivo la aplicación de un programa de entrenamiento de habilidades sociales. El diseño fue experimental de pretest y postest con grupo control. De los resultados de la presente investigación concluyo que la aplicación del programa fue satisfactoria con aumento de habilidades sociales en el grupo experimental en relación al grupo de control. También resaltar los resultados de los objetivos alternos que aumentaron las habilidades asertivas, así como las amistades con los españoles y demás compatriotas. Asimismo;

Pichardo et al. (2015), sustentó la tesis titulada: “Desarrollo de la competencia social y prevención de problemas de conducta en el aula infantil”, dicho trabajo tuvo como objetivo analizar el efecto longitudinal del programa de prevención universal Aprender a Convivir sobre la competencia social y los problemas de conducta infantiles. Los resultados concluyen la existencia de un progreso significativa del grupo experimental, en las dos variables analizadas. Se concluye señalando que el programa de entremetimiento “Aprender a Convivir” favorece al desarrollo de la competencia social del niño de educación inicial, asimismo tiene un resultado indirecto sobre la reducción de dificultades de conducta interiorizadas y exteriorizadas en los pequeños.

8. CONCLUSIONES

Los resultados del análisis estadístico dan cuenta que: La aplicación del programa de habilidades sociales sí mejoró significativamente el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03, 2016, ($Z=-5,124$ y $Sig.=0,000$).

9. Referencia

Berrocal, J. (2009). *Nivel de Habilidades Sociales que poseen los estudiantes de enfermería de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos Escuela Académica Profesional de Enfermería*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Bernal, C. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Pearson.

Bonet, L. (2000). *Relaciones interpersonales*. Recuperado de <http://www.down21.org7actsocial/relaciones/definic-clasif.htm>

Brokaw, D. y McLemore, C. (1995). *Modelos interpersonales en personalidad y Psicopatología*. En D.G. Gilbert y J.J. Connolly. Personalidad, habilidades sociales y psicopatología. Barcelona: Omega.

- Brown, J., & Rachlin, H. (1999). *Sel-control and social cooperation*. Behavioral Processes, 47 (2), 65-72.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Pirámide.
- Caballo, V. (2002). *Manual de Evaluación y Entrenamiento en Habilidades Sociales*. España: Editorial siglo XXI.
- Cabrera, F. (2012). *Desarrollo de Habilidades Sociales en adolescentes varones de 15 a 18 años del Centro Municipal de Formación Artesanal Huancavelica de la ciudad de Guayaquil*. Recuperado de <http://biblio.unsa.edu.pe/biomed/tesis.pdf>
- Carrera, F. (2012). *Relación de las habilidades sociales y sexualidad saludable en adolescentes de las instituciones educativas de educación secundaria de la región de Huancavelica – 2011*. Recuperado de http://www.une.edu.pe/modelo_PROYECTO_CORRELACIONAL.pdf
- Chen, X. y French, D. (2008). *Children's Social Competence in Cultural Context*. *Annual Review of Psychology*, 59 (2), 591–616.
- Coronel, I., Márquez, M. y Reto, R. (2009). *Aprendamos a ser mejores personas en el fortalecimiento de las habilidades sociales de los niños y niñas del 5^a grado de educación primaria en la institución educativa "Ramón Castilla Markezado"*. Recuperado de http://habilidades.blogspot.pe/2009_03_01_archive.html
- Cummings, M., Kaminski, D y Merrell, K. (2002). *Preschool and kindergarten behavior scales*. Austin (Texas): Proed.
- Feldman, R. (2008). *Desarrollo en la infancia*. México: Recuperado de http://www.perueduca.pe/foro/message_boards/view_message/38619610#_19_message_38619610.

- Galarza, C. (2014). *Relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes de la I: E. Nª Fe y Alegría 11*. Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/988/1/Galarza_pc.pdf
- García, M. (Coordinador). (1988). *Pensar nuestra sociedad: una introducción a la sociología*. España: Maestral Universidad.
- Gil y León (1995). *Habilidades sociales*. Recuperado de <http://www.psicoral.es/relaciones-y-habilidades-sociales/>
- Golanó, M. (2011). *Atención a la primera infancia (parte I)*. Revista médica internacional sobre el síndrome de Down, 15 (1), 14-16.
- Goldstein, E. (1980). *Habilidades sociales*. España: Martínez Roca.
- Gresham, S. y Elliot, F. (1982). *Guía de intervención sobre habilidades sociales*. España: Pirámide.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hubbs-Tait, L., Osofsky, J., Hann, D. y Culp, A. (1994). *Predicting behavior problems and social competente in children of adolescent mothers*. Family Relations, 43, (4), 439 - 447.
- Kelly, S (1987). *Habilidades Sociales*. Recuperado de <http://habilidadesocialeskelly.blogspot.pe/habilidades-sociales.html>
- Lora, J. (1984). *El proceso enseñanza aprendizaje en educación física*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Llanos, C. (2006). *Efectos de un programa de enseñanza en habilidades sociales*. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/858/1/15885574.pdf>
- Monjas, M. y González, M. (1998). *Las Habilidades sociales en el currículo*. España. Ministerio de educación, cultura y deporte.

- Monjas, M. y Hidalgo, I. (1982). *“Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y adolescentes.”* España. Ministerio de educación, cultura y deporte.
- Muñoz, A. (2011). *Habilidades Sociales: Servicios Socioculturales y a la Comunidad _ Educación Infantil.* España: Ediciones Paraninfo.
- OMS (1993). *Iniciativa de habilidades para la vida en el ámbito escolar.* Recuperado de http://www.who.int/topics/mental_health/es/
- Olivos, X. (2010). *Entrenamiento de Habilidades Sociales para la Integración Psicosocial de Inmigrantes.* Recuperado de: <http://eprints.ucm.es/10653/1/T31851.pdf>
- Oyarzun, G., y Estrada, C. (2012). *Habilidades sociales y rendimiento académico una mirada desde el género.* Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v15n2/v15n2a03.pdf>
- Palau, J. (2001). *Desarrollo social de la infancia.* España: Círculo rojo.
- Pauli-Pott, U., Haverkock, A., Pott, W., y Beckmann, D. (2007). *Negative Emotionality, Attachment Quality, and Behavior Problems in Early Childhood.* *Infant Mental Health Journal*, 28 (1), 39-63.
- Peña, C. (2010). *Habilidades Sociales.* España: Editex.
- Picharedo, C., Fernández. Justicia, A. y Alba, G. (2015). *Habilidades Sociales en adolescentes institucionalizadas para el afrontamiento a su entorno inmediato.* España. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/801/80144041002.pdf>
- Rothwell, E., Piatt, J. y Mattingly, K. (2006). *Social Competence: Evaluation of an Outpatient Recreation Therapy Treatment Program for Children with Behavioral Disorders.* *Therapeutic Recreation Journal.* Recuperado de <https://search.proquest.com/openview/86d97dd180be5009c05497ed8676e267/1?pq-origsite=gscholar&cbl=5997>

- Ruiz, V, Pino, M y Herruzo, J. (2010). *Análisis de comportamientos relacionados con el uso/abuso de Internet, teléfono móvil, compras y juego en estudiantes universitarios*. Recuperado de <http://www.adicciones.es/files/301-310%20herruzo.pdf>
- Salinas, H. (2004). *Uso de Internet como Herramienta Pedagógica para Facilitar el Aprendizaje Elaborativo y Profundo*. Recuperado de: http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2004/salinas_h/sources/salinas_h.pdf
- Santos, L. (2012). *El clima social familiar y las habilidades sociales en niños y adolescentes de ambos sexos de una institución educativa en el Callao*. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1323/1/2012_Santos_El%20clima%20social%20familiar%20y%20las%20habilidades%20sociales%20de%20los%20alumnos%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao.pdf.
- Skinner, B. (1938). *Teoría del aprendizaje*. Recuperado de: <http://teoriadaprendizaje.blogspot.pe/p/skinner.html>
- Tremblay, R., Gervais, J y Petitclerc, A. (2008). *Prevenir la violencia a través del aprendizaje de la primera infancia*. Centro de excelencia para el desarrollo de la primera infancia. Recuperado de <http://www.excellenceearlychildhood>.
- Trickett, E. (2009). *Community Psychology: Individuals and Interventions in Community Context*. Annual Review of Psychology. 13, (3), 123 - 127.
- Urreta, M. (2008). *Relación entre el funcionamiento familiar y el embarazo de las adolescentes usuarias del hospital San Juan de Lurigancho*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Vargas, J. (2009). *Percepción de clima social familiar y actitudes ante situaciones de agravio en la adolescencia tardía*. Argentina: Ediciones Peniel.
- Vásquez, A. y Martínez, I. (1996). *La socialización en la escuela: una perspectiva etnográfica*. Barcelona: Paidós.

Zavala, G. (2012). *El clima familiar, su relación con los intereses vocacionales y los tipos caracterológicos de los alumnos del 5to año de secundaria de los colegios nacionales del distrito del Rímac*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Zazo, S. (2008). *Estilos de respuesta en asertividad*. Recuperado de <http://www.xtec.cat/~jcampman/traaser.pdf>

Anexo 8. Pantallazo del Turnitin

Probar el nuevo Feedback Studio

DESARROLLO DE TESIS Tesis para el: 24-Feb-2017

Originality GradesMark PeerMark

turnitin 27% SIMILAR

Tesis Velarde 2
FOR VICTY ROMANA Y ELAQUE CONCEPCIÓN

Resumen de Coincidencias

- 1 Entregado a Pontificia ... Trabajo de estudiante
- 2 Entregado a Universidad... Trabajo de estudiante
- 3 cybertesis.ubiobio.cl fuente de Internet
- 4 hera.ugr.es fuente de Internet
- 5 www.redalyc.org fuente de Internet
- 6 es.slideshare.net fuente de Internet
- 7 cybertesis.unmsm.edu... fuente de Internet
- 8 documents.mx fuente de Internet

ESCUELA DE POSTGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Programa de habilidades sociales en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE
María Montessori UGEL. 03, 2016.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestría en Educación con mención en Educación Infantil y Neuroeducación.

AUTOR:
Bach. Katty Roxana Velarde Concepción

ASESOR:
Dra. Paula Viviana Liza Dubois

SECCIÓN:
Educación e Idiomas

PÁGINA: 1 DE 73

Versión solo texto

Anexo 9. Acta de aprobación de originalidad de Tesis




Acta de aprobación de originalidad de Tesis

Yo, Paula Viviana Liza Dubois, docente de la Escuela de Postgrado de la UCV y revisora del trabajo académico titulado **“Programa de habilidades sociales en el desarrollo social de los niños con síndrome Down de la Institución Educativa PRITE María Montessori UGEL 03; 2016”** de la estudiante **Katty Roxana Velarde Concepción**; y habiendo sido capacitada e instruida en el uso de la herramienta Turnitin, he constatado lo siguiente:

Que el citado trabajo académico tiene un índice de similitud constato **27%** 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, 18 de Febrero del 2017




Paula Viviana Liza Dubois

DNI: 08485754

Anexo 10. Autorización de Vº Bº del empastado

2197-17



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FORMATO DE SOLICITUD

SOLICITA:

El visto bueno para el empastado de Tesis.

ESCUELA DE POSGRADO

Katty Roxana Velarde Concepción con DNI N° 09304527
(Nombres y apellidos del solicitante) (Número de DNI)

domiciliado (a) en Calle Ceres N° 190 Urb. Olimpo, Solimanca - ATE Lima
(Calle / Lote / Mz. / Urb. / Distrito / Provincia / Región)

ante Ud. con el debido respeto expongo lo siguiente:

Que en mi condición de alumno de la promoción: 2015 del programa: Maestría en Educación
(Promoción) (Nombre del programa)

Inicial y Neuroeducación identificado con el código de matrícula N° 6000131107
(Código de alumno)

de la Escuela de Posgrado, recorro a su honorable despacho para solicitarle lo siguiente:

El visto bueno para el empastado.

Por lo expuesto, agradeceré ordenar a quien corresponde se me atienda mi petición por ser de justicia.

Lima, 01 de Febrero de 2018



Katty Velarde C.
(Firma del solicitante)

- Documentos que adjunto:**
- a. Resolución de Rectoral
 - b. Dictamen de la sustentación
 - c. Acta de Aprobación de Tesis
 - d. Resultado de Turnitin

Cualquier consulta por favor comunicarse conmigo al:
Teléfonos: 435 8743 09304527
Email: Katty.velca@hotmail.com

Anexo 13. Formulario de autorización para la publicación electrónica de la tesis



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)

...Velarde Concepción, Katty Roxana.....

D.N.I. : ..09304527.....

Domicilio : Calle Ceres N.º 190 Urb. Olimpo - Salamanca.

Teléfono : Fijo : 4358743. Móvil 997715872

E-mail : ..kattyvelco@hotmail.com.....

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

Tesis de Pregrado

Facultad :

Escuela :

Carrera :

Título :

Tesis de Posgrado

Maestría

Doctorado

Grado : ..Maestría.....

Mención : ..Educación Inicial y Neuroeducación.....

3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:

...Velarde Concepción, Katty Roxana.....

Título de la tesis:

...Programa de habilidades sociales en el desarrollo...
...social de las niñas con Síndrome Down de la Institución...
...Educativa Príte María Montessori UPEL 03, 2016.

Año de publicación :

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 : Katty Velarde C.

Fecha : 03/11/18