UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
BIBLIOTECA
ESPECIALIZADA

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN

TARAPOTO

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES – RIOJA

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

TESIS

RELACIÓN ENTRE EL CONOCIMIENTO DOCENTE DE LOS ESTILOS PARENTALES DE SOCIALIZACIÓN Y EL MANEJO TÉCNICO PEDAGÓGICO DE LAS HABILIDADES DE CONVIVENCIA ESCOLAR DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DE LA CIUDAD DE RIOJA EN EL AÑO 2012

PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN INICIAL

Autor: Est. MAGNA BELINDA ROMERO NAVA

Asesor: Lic. Mag. ROSSANA ROCÍO SALVATIERRA JURO

Rioja – Perú

2014

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN

TARAPOTO

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES – RIOJA

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

TESIS

RELACIÓN ENTRE EL CONOCIMIENTO DOCENTE DE LOS ESTILOS PARENTALES DE SOCIALIZACIÓN Y EL MANEJO TÉCNICO PEDAGÓGICO DE LAS HABILIDADES DE CONVIVENCIA ESCOLAR DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 3 AÑOS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DE LA CIUDAD DE RIOJA EN EL AÑO 2012

PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN INICIAL

Autor: Est. MAGNA BELINDA ROMERO NAVA

Asesor: Lic. Mag. ROSSANA ROCÍO SALVATIERRA JURO

Rioja – Perú

2014

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por darme las fuerzas y la fe para creer lo que me parecía imposible terminar. A mi familia por ayudarme con mi hija mientras yo realizaba investigaciones y por estar a mi lado en cada momento de mi vida.

A la Lic. Rossana Salvatierra Juro, por su colaboración intensa para hacer posible este trabajo de inmenso valor.

A todos los profesores de la Facultad de Educación y Humanidades Rioja, por su disposición profesional para orientarnos durante el proceso académico de cada asignatura.

Magna Belinda

DEDICATORIA

Con todo mi cariño y mi amor para las personas que hicieron todo en la vida para que yo pudiera lograr mis sueños, por motivarme y darme la mano cuando sentía que el camino se terminaba, a ustedes por siempre mi corazón y mi agradecimiento

Magna Belinda

JURADO EXAMINADOR

Lic. Laura Epifanía Vera Azurin
Presidente

Lic. Fausto Saavedra Hoyos
Secretario

Lic. M. Sc. Hans Ramírez Rojas
Miembro

INDICE

	Pág.
Dedicatorias	iv
Agradecimientos	v
Jurado examinador	vi
Indice	vii
Resumen	x
Abstract	01
Introducción	
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1 Antecedentes y formulación del problema	03
1.2 Enunciado del problema	07
1.3 Justificación e importancia	08
1.4 Definición del problema	09
1.5 Limitaciones de la investigación	09
II. MARCO TEÓRICO	
2.1 Antecedentes de la investigación	11
2.2 Definición de términos básicos	15
2.3 BASES TEÓRICAS	
2.3.1 Fundamentos teóricos sobre el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización	16
2.3.1.1 La socialización	16
2.3.1.2 Teorías sobre la socialización	16
2.3.1.3 Las habilidades sociales	23
2.3.1.4 Competencia social y habilidades de interacción social	25
2.3.1.5 Componentes básicos de las habilidades sociales	27
2.3.1.6 La asertividad y las habilidades sociales	31
2.3.1.7 Proceso de desarrollo social en la niñez	32
2.3.1.8 La influencia de los contextos en el desarrollo social	

de la niñez 36
2.3.1.9 El papel socializador de la familia 40
2.3.1.10 Los estilos parentales de socialización 40
2.3.1.11 Estrategias parentales de socialización 44
2.3.2 Fundamentos teóricos sobre el manejo técnico pedagógico de la convivencia escolar 45
2.3.2.1 El aprendizaje de la convivencia 45
2.3.2.2 La convivencia en el contexto escolar 46
2.3.2.3 La convivencia escolar y sus características 49
2.3.2.4 El sistema de convivencia 50
2.3.2.5 Propósitos del sistema de convivencia y valores 52
2.3.2.6 Las normas en el sistema de convivencia escolar 53
2.3.2.7 Los valores en un sistema de convivencia escolar 53
2.3.2.8 Tipos de valores de convivencia 54
2.4 Hipótesis
2.4.1 Hipótesis alterna 63
2.4.2 Hipótesis nula 63
2.5 Sistema de variables
2.5.1Variable independiente 64
2.5.2 Variable dependiente 65
2.6 Objetivos
2.6.1 Objetivo general 67
2.6.2 objetivos específicos 67
III. MATERIALES Y MÉTODOS
3.1 Población 68
3.2 Diseño de la investigación 68
3.3 Procedimientos y técnicas 69
3.4 Instrumentos 70
3.5 Prueba de hipótesis 70
IV. RESULTADOS 71
V. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS 93
CONCLUSIONES 96

RECOMENDACIONES 97

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ANEXOS

Anexo Nº 1: Cuestionario para evaluar el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización.

Anexo Nº 2: Ponderación de los ítems sobre el cuestionario sobre el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización (Anexo 1).

Anexo Nº 3: Cuestionario para evaluar el manejo técnico pedagógico de la convivencia escolar.

Anexo Nº 4: Ponderación de los ítems sobre el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia (Anexo 3).

Anexo Nº 5: Constancias del proceso de investigación.

Anexo Nº 6: Iconografía.

RESUMEN

El proceso formativo del ser humano es una compleja y permanente sucesión de eventos destinados a la modificación de su conducta, en el que la dimensión social presenta mayores matices y dificultades, constituyéndose en un reto pedagógico que se debe dilucidar y manejar adecuadamente en el nivel de educación inicial como punto de partida para la comprensión de las variables involucradas

Nuestra investigación se centró en las Instituciones Educativas del Nivel Inicial de la ciudad de Rioja con el objetivo de analizar y describir el conocimiento que los docentes de este nivel educativo poseen sobre los estilos parentales de socialización de los niños y niñas de cinco años de edad como cuota formativa de la familia de donde proceden en coherencia con el manejo técnico pedagógico de estrategias tendientes al acondicionamiento de los alumnos a su nuevo ambiente de convivencia, más amplio y más exigente.

Fundamentado en aportes teóricos que esclarecen el proceso de socialización del ser humano, también teniendo en cuenta las precisiones científicas sobre el desenvolvimiento del educando como ser social en el ambiente escolar, se accede a la comprensión cabal de las variables involucradas en el estudio que permitieron su manejo operacional adecuado, generando información valiosa para nuestra investigación.

Para nuestra investigación logramos la participación de quince docentes de las instituciones educativas del nivel inicial N° 089, N° 287 y N° 288, cinco en cada caso, por estar consideradas como las de mayor representatividad en la ciudad de Rioja. Con lo que se procedió conforme a los parámetros de un diseño descriptivo correlacional, teniendo como soportes dos cuestionarios aplicados en el mismo grupo.

El procesamiento de datos se centró en la extracción de sumatorias, promedios y porcentajes de las frecuencias observadas en todos los indicadores evaluados, recurriendo al cálculo del coeficiente denominada "chi cuadrada" para asumir la prueba de la hipótesis con lo que se logró demostrar que existe a un nivel significativo una probable asociación entre el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización y el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia escolar de los niños y niñas de cinco años de las Instituciones Educativas del Nivel Inicial de la ciudad de Rioja. Esto no es más que la expresión de la inserción de estrategias pedagógicas al azar por parte de los docentes, puesto que no existe un conocimiento real de las bases de comportamiento social internalizadas en el seno familiar; esto inevitablemente desemboca en una falta de consistencia formativa.

ABSTRACT

The formation process of the human being is a complex and continuous succession of events aimed at modifying its behavior, in which the social dimension presents more nuanced and difficult, becoming an educational challenge that must elucidate and properly manage the level of early childhood education as a starting point for understanding the variables involved.

Our research is focused on the initial level educational institutions of the city of Rioja in order to analyze and describe the knowledge that teachers possess this level of parental socialization styles of children five years of age formative share family from which consistent with the technical management of educational strategies aimed at conditioning the students to their new living environment, wider and more demanding.

Based on theoretical contributions that clarify the process of socialization of human beings, taking into account the scientific details of the development of the learner as a social being in the school environment, leads to the understanding of the variables involved in the study that allowed its adequate operational management, providing valuable information for our research.

For our research, we welcomed fifteen teachers of educational institutions of the initial level No. 089, No. 287 and No. 288, five in each case, to be considered as the most representative in the city of Rioja. With things proceeded according to the parameters of a descriptive correlational design, having as supports two questionnaires in the same group.

Data processing focused on extracting summations, averages and percentages of the observed frequencies in all indicators evaluated, using the calculation of the coefficient called "chi square" to take test the hypothesis whereby it was possible to demonstrate that there a probable significant association between teacher knowledge of parental socialization styles and teaching technical skills management school life of children five years of educational institutions of the initial level of the city of Rioja level. This is nothing more than the expression of the insertion of pedagogical random strategies by teachers, since there is no real knowledge of the bases of social behavior internalized within the family, and this inevitably leads to a lack of training consistency.

CAPITULO I

INTRODUCCIÓN

Cuando los niños y niñas ingresan por primera vez a un centro escolarizado de formación, se abren una serie de oportunidades para incrementar su círculo social hasta antes predominado por las vivencias familiares. Es así que, en los espacios diferentes al seno familiar donde tienen que aprender nuevas habilidades para acomodarse a nuevas formas de relacionarse y de ello depende su desenvolvimiento individual y grupal en el futuro.

La práctica de las habilidades sociales se ajustan a normas de convivencia grupal, por ello es indispensable que sean ajustadas adecuadamente y oportunamente para su consolidación mediante procedimientos sistematizados en el ambiente escolar. Esta necesidad exige el conocimiento de los docentes del estado inicial y las potencialidades al relacionarse de los alumnos, para que, a partir de dicho nivel de aprendizaje, se implementen una serie de estrategias didácticas para mejorarlas y consolidarlas.

Nuestra investigación estuvo centrada en dos variables la primera, referente al conocimiento docente de las estrategias parentales de socialización, y la segunda, referida al menejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia de los niños y niñas de 5 años de las Instituciones Educativas del Nivel Inicial de la Ciudad de Rioja.

Para verificar el comportamiento de las variables aplicamos dos cuestionarios uno sobre el conocimiento docente de los estilos estilos parentales de socialización conteniendo un número de 15 ítems para ser resueltos por los docentes, y otro, sobre el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia con 25 ítems para ser resueltos también por los docentes. Se generaron dos grupos de datos principalmente en base a los cuales se realizó el análisis y la interpretación.

Se parte el informe de tesis describiendo el problema en el **Capítulo I**, desde un criterio valorativo del papel familiar en el proceso de socialización del ser humano, tema que, al ser contextualizado en el ámbito escolar, la presentamos como una necesidad de investigación e implementación metodológica con repercusiones formativas posteriores en la dimensión vivencial grupal de las personas.

En el **Capítulo II** se exponen en base a criterios analíticos y críticos los antecedentes más importantes como referentes a la presente investigación, así como de las bases teóricas centrales para la comprensión conceptual y operativa del objeto de estudio abordado.

En el **Capítulo III** se sistematizan, en torno al análisis e interpretación, los resultados encontrados, tomando como directriz lo establecido en nuestros objetivos a fin de su esclarecimiento, de tal forma que nos conduzcan, a través de una rigurosa contrastación, hacia la comprobación de nuestras hipótesis planteadas.

Finalmente, en base a lo establecido en el capítulo III arrivamos a la formulación de las conclusiones del trabajo realizado, insertando algunas sugerencias para dinamizar el continuo proceso de investigación.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes y formulación del problema

La familia y la escuela han mantenido siempre, de manera compartida y desde sus respectivos ámbitos de responsabilidad, el protagonismo en materia de educación de niños y jóvenes. En la actualidad, lejos ya del axioma que regía en otros tiempos según el cual "la familia educa y la escuela enseña", ésta última se configura como un elemento nuclear de la faceta educadora, la transmisión de valores y la preparación de los alumnos desde un punto de vista integral, como personas que han de afrontar, en un futuro, todos los condicionantes de la vida adulta (Núñez s/f).

Los agentes de socialización son los responsables de la transmisión de las normas, valores y modelos de comportamiento y, dentro de ellos, la familia es el más importante, no sólo porque es el primero en actuar, sino porque se constituye en el nexo entre el individuo y la sociedad. Es la familia la que socializa al niño permitiéndole interiorizar los elementos básicos de la cultura y desarrollar las bases de su personalidad y la confirmación de las expectativas de los padres (Miller y otros, 1995).

Los padres, intencionadamente o no, son la fuerza más poderosa en la vida de sus hijos (Silverman, 1991). La influencia de otros contextos sociales (medios de comunicación, grupo de iguales, escuela,...) pasa normalmente por el tamiz de la familia, que puede tanto amplificar como disminuir sus efectos e influencias, sean estos positivos o negativos.

La familia constituye el primer marco de referencia que tienen los hijos, en su entorno establecen los primeros vínculos afectivos y se crean las bases de su identidad y del desarrollo de su autoestima, por ello se asume que el contexto familiar sigue siendo uno de los factores de socialización más importantes para ellos (Craig, 1988). Es más, la familia proporciona a los hijos los parámetros psicosociales necesarios para adquirir aspectos significativos

de su cultura, por ejemplo, su sistema de roles sociales, expectativas, creencias y valores, y al mismo tiempo para asimilar las normas sociales que les permitan una adecuada integración a la sociedad. Al respecto, Musitu y García (2004) refieren que para asegurar una correcta integración a la sociedad, el proceso de socialización del hijo debe incluir la realización de dos aspectos esenciales: La enculturación (interiorización de pautas culturales del entorno) y la personalización (afirmación de la identidad personal), con ello se facilitaría la consecución de determinados objetivos sociales, como son: 1) el control del impulso y autorregulación del hijo; 2) la preparación y ejecución de los roles, y 3) el desarrollo de fuentes de significación, vale decir, lo que tiene que ser valorado.

Toda familia socializa al niño de acuerdo a su particular modo de vida, el cual está influenciado por la realidad social, económica e histórica de la sociedad a la que pertenece.

En términos de los efectos que los diferentes estilos de interacción entre padres e hijos tienen en el desarrollo de la conducta prosocial, hemos de destacar con Miller y otros (1995) que la exigencia de los padres ha sido asociada a una mayor responsabilidad social en los niños varones, mientras que la sensibilidad de los padres ha sido asociada a una mayor responsabilidad social en niños y niñas por igual. Estos resultados sugieren que si los padres tienen un nivel elevado de exigencia pero bajo en sensibilidad, los niños, pero no las niñas, deberían mostrar un nivel de responsabilidad social relativamente elevado. Sin embargo – dicen – los niveles elevados de exigencia y de sensibilidad parecen estar asociados a niveles elevados de responsabilidad social tanto en niños como en niñas.

Se ha encontrado que el ensayo a la práctica de la realización de conductas prosociales estimula tendencias prosociales. Los niños a los que se asigna la responsabilidad de enseñar conductas prosociales a otros niños

muestran más conductas prosociales en otras situaciones. De manera similar, los niños a los que se asigna la realización de tareas domésticas, especialmente tareas que comparten responsabilidad hacia los demás, tienden a ser más prosociales que otros niños.

Miller y otros (1995), insisten en que, cuanto más empleo hacen los padres de la afirmación de poder, menos interiorizarán los niños normas duraderas relativas al comportamiento prosocial. Sin embargo, los efectos perjudiciales de la afirmación de poder surgen, principalmente, cuando se abusa de ella. Un grado menor de afirmación de poder forma parte de la mayoría de las técnicas disciplinarias de los padres y no parece tener un impacto negativo.

Como se puede observar, la forma en que los padres socializan a sus hijos varía ampliamente; sin embargo, el tipo de relaciones familiares que se establecen alrededor de los hijos influye en su posterior desempeño social; en otras palabras, las relaciones de calidad entre padres e hijos promueven y potencian el ajuste psicosocial del hijo, caracterizándose por la existencia de canales efectivos de afecto y apoyo, por la atención de los padres a la necesidad creciente de autonomía que experimentan los hijos, por la comunicación familiar abierta y positiva y por las prácticas parentales de socialización adecuadas; en cambio, las relaciones inadecuadas entre padres e hijos suelen caer en el autoritarismo o en la negligencia, hecho que no contribuye a que los hijos aprendan a respetar ciertos límites y a controlar su propia conducta, fomentándose con esto un problema de desajuste psicosocial del hijo.

Por otra parte, la función socializadora de la escuela se manifiesta en las interrelaciones cotidianas, en las actividades habituales; también se hacen explícitas en las charlas espontáneas o en discusiones y diálogos planificados para reflexionar sobre esas interrelaciones, para reconocer los acuerdos, las

diferencias, las formas de alcanzar el consenso, de aceptar el disenso. Sólo de esta manera se aprende a convivir mejor. Una escuela que intenta responder a su cometido de ser formadora de ciudadanas y ciudadanos, comprometidos crítica y activamente con su época y mundo, permite el aprendizaje y la práctica de valores democráticos: la promoción de la solidaridad, la paz, la justicia, la responsabilidad individual y social. Estos se traducen en las acciones cotidianas que transcurren en el aula, en la actitud comprensiva y educadora de los adultos que son los responsables de la formación de las jóvenes generaciones, por eso, el desafío de toda institución educativa es convertirse en propulsora de procesos de democratización y participación. Sin lugar a dudas si la escuela puede hacer ésto - de hecho muchas de las escuelas lo hacen y lo hacen bien - está dando respuesta a una de las demandas más requeridas por la sociedad.

Se aprecia entonces que los sistemas de convivencia se constituyen en una obligación que deben acatar las instituciones educativas, en la búsqueda de una educación que se encuadra en los derechos del niño y que persigue formar en valores para la paz, la convivencia y la solidaridad, lo cual debe enmarcase en normas que resalten no solo los derechos sino también los deberes que deben cumplirse para poder tener una sana convivencia dentro de valores ciudadanos.

Insertado en esta problemática, Serrano (2005), expresa que en Venezuela a través del currículum intercultural, educación en valores, se ha querido implementar un sistema de convivencia donde todos los alumnos tienen derecho a aprender y descubrir las posibilidades que posee para el desarrollo de sus capacidades, habilidades, juicio crítico y sentidos de responsabilidad y solidaridad, donde sean respetados en su libertad de conciencia y no sea objeto de ningún tipo de discriminación para expresar su opinión libremente con el debido respeto al otro. También deben ser escuchados en todos los hechos que lo involucren, utilizando los canales y

formas adecuadas, donde puedan ser evaluados en sus desempeños y logros conforme a criterios explicitados, y ser informados al respeto.

Por ello se hace necesario considerar lo planteado por Prieto (2005), quien citando a Kant, explica que, la interacción del alumno con sus compañeros contribuye a la reafirmación de valores, al compartir vivencias que van armonizando la integración social. Estas razones obligan a la escuela peruana a hacer cumplir los fines supremos de formación del alumno, de acuerdo con la conjunción de tres elementos fundamentales: familia, padres y escuela los cuales le permiten a través de la interacción el conocimiento del mundo social, de los grupos y de las realidades humanas, insertándose en la realidad social y actuando en ella, forjando una personalidad que responda a las distintas experiencias de contenido del vivir actual, cualitativamente.

De lo planteado se puede afirmar que la falta de un sistema de convivencia por la no consolidación de los valores, pueden generar conflictos en el aula, ya que al no trabajar con los niños y niñas cosas tan simples como respetar, y respetarse pueden confundir su rol en la sociedad.

Es por eso que nos proponemos investigar:

1.2 Enunciado del problema

¿Cuál es el grado de relación entre el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización y el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia escolar de los niños y niñas de 5 años de las Instituciones Educativas del Nivel Inicial de la Ciudad de Rioja en el año 2012?

1.3 Justificación e importancia

La justificación de la presente investigación es inherente a su:

a) Relevancia social

El ser humano es social por naturaleza y necesita relacionarse con los demás, de ahí que la convivencia sea el medio natural para adquirir y poner en práctica los valores fundamentales que deben regir la vida entre las personas. Respetar a los demás, tener paciencia, ser responsables y constantes, saber dialogar, poseer un sentido de pertenencia, son valores que deben ser trasmitidos tanto por la familia como por la escuela. En función de lo cual la presente investigación adquiere una relevancia social en la medida que los resultados obtenidos puedan incidir en la formación de sujetos capaces de convivir con base a valores que formen parte de su modo natural de vida.

b) Utilidad teórica

Para los investigadores, es importante ya que permite la aplicación de todos los conocimientos adquiridos durante el transcurso del periodo estudiantil, y por medio de esto lograr dar soluciones a los objetivos propuestos y planteados por las mismas.

c) Justificación pedagógica

Los beneficios aportados por este trabajo se justifican también desde el punto de vista académico y metodológico; en cuanto a lo metodológico permitirá contar con una herramienta de consulta y como antecedente para las investigaciones de este tipo en el ámbito de la educación, puesto que observa todas las normas y características propias de los trabajos de tipo formal y aborda un tema que está muy en boga en la actualidad.

Desde el punto de vista académico, permitirá a los docentes contar con unas herramientas debidamente diseñadas que les sirva de instrumento para la elaboración de los contenidos sobre sistema de convivencia y

valores familiares y también en la planificación de contenidos a dictar por ellos, generando esto a su vez, múltiples beneficios para el logro de los objetivos y un consecuente aumento en los índices de rendimiento académico y la mejora de la convivencia y los valores familiares de los estudiantes.

d) Utilidad metodológica

Los resultados de la investigación, puede ofrecer para otros investigadores un excelente documento de consulta y podrán adquirir conocimientos sobre la importancia de la convivencia en la consolidación de los valores sociales.

1.4 Definición del problema

El objeto de estudio de nuestra investigación se define como un fenómeno socio educativo y cultural cuya génesis aparece en el contexto familiar y que ha adquirido una continuidad en el ámbito escolar específicamente en la etapa preescolar desde las manifestaciones de las interacciones entre los niños de 5 años de la Institución Educativa del Nivel Inicial Nº 288 "Ana Sofía Guillena Arana".

1.5 Limitaciones de la investigación

La limitación contextual de la presente investigación se concreta en el ámbito específico de una sola institución educativa del nivel inicial del distrito de Rioja, ya que la medición de las variables exige un tiempo más o menos prudente y su extensión a otras instituciones demandaría de un período mayor.

La limitación del alcance metodológico está ligado a la selección de dos variables cualitativas que por estar asociadas a una diversidad de factores socio culturales son muy difíciles de caracterizarlas en sus reales

manifestaciones existiendo la probabilidad de dejarlos sueltos y limitarlos a unos pocos.

II. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

a) Antecedentes internacionales

Álvarez (2005), en la tesis que se titula "La convivencia familiar consolida los valores en los niños y niñas", formuló las siguientes concliosnes:

- Existe una correlación positiva, altamente significativa, entre convivencia y lo que los niños preguntan sobre valores y se concluyó entre otras cosas que lo más importante radica en la educación.
- Los padres tienen responsabilidad de enseñarle valores a sus hijos. Deben hablar con ellos, responder sus inquietudes y guiarlos. Si necesitan ayuda deben pedir información a los docentes o personas especializadas.

Pérez (2003), en su Tesis titulada: "Convivir en sociedad consolida los valores familiares en la Infancia", formuló sus conclusiones en los siguientes términos:

- La convivencia en sociedad debería comenzar desde la más temprana niñez, especialmente cuando el niño comienza a desarrollar el lenguaje y puede realizar preguntas ya que si se escuchan sus inquietudes como cualquier otra persona este va adquiriendo valores.
- La importancia de convivir en sociedad para consolidar los valores.

Braco, (2002), en su Tesis titulada: "Diseño estratégico sobre cómo educar a los niños y niñas en edad de preescolar para que adquieran valores familiares", concluyó:

- Que si no se toman estrategias adecuadas de cómo educar a los niños y niñas esto entorpecer el buen desarrollo y entendimiento sobre lo que son los valores, pudiendo ser confundidos con antivalores.

Moreno, (2004), en su Tesis titulada: "Implicaciones que tiene la convivencia como factor determinante en la consolidación de valores en el niño y niña en edad de preescolar", formuló sus conclusiones para enfatizar que:

- La necesidad de reforzar la práctica pedagógica en cuanto a convivencia se refiere para que de esta manera ellos vayan adquiriendo valores.
- Las implicaciones que tiene la convivencia como factor determinante en la consolidación de valores.

Madrid, y Lugo (2008), en su tesis titulada: "Sistema de convivencia en la consolidación de valores", arribó a las siguientes conclusiones:

- Los estudiantes mantienen una convivencia escolar bajo normas y valores. Destacándose que cuando las normas en edades tempranas se cumplen e internalizan, pueden potenciar valores o actitudes, que de seguir consolidándose y practicando, son duraderas y guían la acción, de las personas, ya que poseen más consistencia cognitiva y afectiva. Pero no hay que olvidar que elementos externos, (amigos, pandillas) las pueden hacer cambiar.
- Los estudiantes desarrollaron valores como el dialogo, la amistad, la cooperación, el respeto, la responsabilidad y el sentido de pertenencia lo que les ha permitido tener una convivencia sana y armónica dentro de su institución. Pudiendo afirmarse, que los efectos positivos están en la medida que cada individuo conozca cada uno de los valores que giran en torno a su institución, lo cual incidirá en que se sienta como un miembro activo y respetado. Al igual que se motivará a participar en cada una de las actividades que se realicen dentro de su institución y comunidad en que éste se desenvuelva.

- Gracias al sistema de convivencia de los estudiantes y docentes los primeros tienen la capacidad y el entendimiento de las normas y valores lo cual es importante ya que a través de ellos se puede trabajar en grupo, en armonía y con respeto hacia el otro y con relación a los docentes de esta institución estos impulsan actividades para consolidar los valores que facilitan la convivencia escolar de los alumnos.

a) Antecedentes nacionales

Arévalo (2002) Tesis: "Clima escolar y niveles de interacción social, en estudiantes secundarios del colegio Claretiano de Trujillo, arribó a las siguientes conclusiones:

- Los alumnos que tienen aceptación y afecto en su ambiente familiar, se muestran más amistosos, disfrutan trabajando juntos y visualizan mejor el ambiente del aula; consideran que sus relaciones con sus profesores son buenas, están mejor dispuestos al cambio y a las innovaciones razonables, se sienten satisfechos del ambiente integrado del aula
- Los alumnos que ha sufrido rechazos en el ambiente familiar son menos participativos y amistosos, parecen no disfrutar del ambiente como los aceptados y no se involucran en las tareas grupales; la relación con el profesor lo perciben con desconfianza, no tienen claridad respecto a las normas de convivencia; sin embargo, se movilizan en procura de cumplir bien sus actividades

Chávez (2012), en su Tesis: "El clima social familiar y su relación con la convivencia escolar de los niños y niñas de 5 años de la I.E N°80050 "José Felix Black", Paiján – 2012", formuló las siguientes conclusiones:

- Existe relación significativa entre el clima social familiar y el nivel de convivencia escolar de las niñas de 5 años de la I.E N° 80050 "José Félix Black".
- Existe relación significativa entre las relaciones del clima social familiar y el nivel de convivencia escolar de las niñas de 5 años de la I.E N° 80050 "José Félix Black" .
- Existe relación significativa entre el desarrollo del clima social familiar y el nivel de convivencia escolar de las niñas de 5 años de la I.E N° 80050 "José Félix Black".
- Existe relación significativa entre la estabilidad del clima social familiar y el nivel de convivencia escolar de las niñas de 5 años de la I.E N° 80050 "José Félix Black".

b) Antecedentes regionales

En el ámbito regional no se ha posdido registrar estudios científicos que guarden relación con la presente investigación, por lo que podemos confirmar la novedad del tema abordado para nuestro medio local.

2.2 Definición de términos básicos

a) **Conocimiento**. Es la noción, el nivel de entendimiento o de información que posee alguien referente al objeto de conocimiento (DRAE, 2012).

b) **Discriminación.** La distinción, exclusión, restricción o preferencia basada en motivos varios (sexo, raza, religión, condición social...) cuyo propósito o resultado sea anular o disminuir el reconocimiento, preferencia o ejercicio, en iguales condiciones, de los derechos humanos y libertades fundamentales en la política, la economía, la sociedad, la cultura o cualquier otra esfera de la vida pública (Herrero, 1992).

c) **Estilo parental de socialización.** Son las formas de comportamiento que los padres promueven en sus hijos en sus relaciones con los demás (DRAE, 2012).

d) **Interactuar**. Ejercer una interacción o relación recíproca, especialmente entre un ordenador y el usuario, interaccionar. (Herrero, 1992).

e) **Habilidad de aprendizaje**. Es la disposición para realizar algo y se manifiesta mediante la realización de actividades rutinarias (DRAE, 2012).

f) **Habilidades de convivencia escolar**. Es la disposición a interactuar con los demás en el ámbito de la institución educativa (DRAE, 2012).

g) **Manejo pedagógico**. Son las actividades de dirección estratégica que el docente realiza del proceso de aprendizaje. (DRAE, 2012).

h) **Valores.** Persona que posee o a la que se le atribuyen cualidades positivas para desarrollar una determinada actividad (Rodrìguez, 2007).

i) **Vinculo.** Término que deriva del latín "vinculum", de "vincere"...atar. Significa unión o atadura de una persona o cosa con otra. Se usa también para expresar: unir, juntar o sujetar con ligaduras o nudos. Se refiere a atar duraderamente (Rodrìguez, 2007).

2.3 BASES TEÓRICAS

2.3.1 Fundamentos teóricos sobre el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización

2.3.1.1 La socialización

La socialización es un proceso mediante el cual el individuo adopta los elementos socioculturales de su medio ambiente y los integra a su personalidad para adptarse a la sociedad. Dicho en otros términos, socializar es el proceso por el cual el niño, aprende a diferenciar lo aceptable de lo inaceptable en su comportamiento (Calderón, 2005).

2.3.1.2 Teorías sobre la socalización

a) Teoría Clásica de la Socialización

Según este esquema tradicional la socialización es un proceso que va de "lo social" a "lo individual" conformando así progresivamente una subjetividad. Como tal es un proceso de interiorización de la exterioridad. En otras palabras, la sociedad, que existe por fuera y por encima de los individuos y adquiere la forma de entidades con vida propia (tales como el lenguaje, las reglas, las normas, los recursos y las instituciones) "moldea" y produce a los individuos. La subjetividad viene a ser la incorporación progresiva y más o menos completa y exitosa de aquellas cosas sociales, que al interiorizarse adquieren la forma de valores, gustos, preferencias, inclinaciones, etc.

Cabe recordar que existe un núcleo de verdad en este modo de ver las cosas. Cuando un individuo nace llega a un "mundo hecho". Este existe en las cosas materiales que son el fruto de la acumulación del trabajo de muchas generaciones (un territorio, las ciudades, un sistema de

transporte, tecnologías objetivadas, obras de arte, etc.) y también como cosas simbólicas pero cuya existencia es bien real (el lenguaje, tradiciones, identidades, las reglas y normas escritas y no escritas, etc.). Es difícil no reconocer este dato fundamental: todos somos en parte el producto de la sociedad como entidad que en cierto sentido nos trasciende (como insistió con razón Emilio Durkheim). Pero más allá de la plausibilidad de esta constatación el individuo y su subjetividad no es pura interiorización de la exterioridad. El objetivismo, en tanto que "ismo", no es más que una exageración, una visión unilateral de la compleja relación entre individuo y sociedad (Bourdieu, 1980).

Las tesis de Durkheim fueron incorporadas al sistema de pensamiento del sociólogo norteamericano Talcott Parsons. Aquí la socialización es un recurso discursivo que permite encontrar una solución al clásico problema del orden social. Los individuos hacen lo que tienen que hacer (satisfacen los requisitos funcionales del sistema) en la medida en que las normas sociales se han interiorizado y convertido en orientaciones de valor (preferencias, gustos, inclinaciones, etc.).

b) Teoría de la Crítica del Sentido Común Sociológico

La sociología convencional de la socialización parte de tres supuestos teóricos básicos. El primero postula una separación entre individuos y sociedad. El segundo afirma la prioridad lógica de esta última sobre los primeros. Por último se concibe a la sociedad como una totalidad integrada y no contradictoria. Las concepciones contemporáneas de la socialización parten de la crítica a estos tres presupuestos.

Por lo general, cuando se separa individuo y sociedad y se le adjudica a esta última una existencia independiente se tiende a otorgarle una primacía sobre los individuos. La pregunta principal gira en torno al individuo como construcción social. La sociedad existe primero. Los individuos son una especie de "efecto de sociedad". De allí la connotación especial que tiene el concepto de socialización en este modo de ver la relación entre estas entidades previamente separadas. Si sólo existe como dice el título de un libro de N. Elías, "la sociedad de los individuos", la socialización debe entenderse como un proceso bidireccional: el agente social es al mismo tiempo una construcción y el constructor de la sociedad.

Según el esquema tradicional, existe una división del trabajo en la sociedad entre agentes socializados (por lo general las nuevas generaciones) y determinadas instancias de socialización. Estas últimas se encargan de configurar la subjetividad de los primeros, y lo hacen durante las primeras etapas de su vida. Por qué no pensar que la realidad es más compleja y recordar que tanto hace el padre al hijo (el maestro al alumno, etc.) como el hijo al padre (Giddens, 1985).

La socialización no es un proceso unidireccional entre un agente o instancia socializadora y determinados agentes socializados. Los primeros tendrían un rol activo, mientras que a los segundos serían meros agentes pasivos de socialización.

Sobre el carácter interdependiente del proceso de socialización, Elías (1998), advierte que si bien la relación entre padres e hijos es una relación de dominación, ésta es una relación compleja. Entre padres e hijos existe un equilibrio de poder a favor de los primeros, pero los niños no son agentes completamente pasivos ya que, como dice Elías (1998), "también en este caso se presenta una reciprocidad de las oportunidades de poder". En efecto, "las cosas no se limitan al poder de los padres sobre los hijos, sino que normalmente los niños, incluso los recién nacidos, también ejercen un poder sobre los padres. A través de sus gritos pueden pedir auxilio. En muchos casos, el nacimiento de un niño obliga a que los padres reorganicen su estilo de vida. Al preguntarse cómo los niños ejercen un poder considerable sobre los adultos, se encuentra de nuevo una circunstancia y señalada: los niños cumplen una función para sus padres. Representan el cumplimiento de determinados deseos y necesidades" (Elías, 1998). Si los niños ejercen un poder sobre los padres, contribuyen a su propia construcción como tales. Por lo tanto el proceso de socialización nunca es unidireccional.

El esquema clásico de la socialización, al enfatizar el movimiento que va de lo social objetivado (normas, instituciones, sistemas materiales y simbólicos) a lo social incorporado lleva naturalmente a concebir al sujeto como un agente supersocializado, es decir, totalmente constituido como interiorización de la exterioridad. Todo comportamiento y producto de la acción humana es el resultado de un conjunto de estados psíquicos (actitudes, preferencias, necesidades, intereses, intenciones, etc.) que son el resultado

de un proceso de socialización. No hay en el sujeto nada que (instintos, pulsiones, etc.) que no sean el resultado de esta determinación exterior. Por lo tanto, los conflictos entre el individuo y la sociedad se explican como el resultado de una socialización defectuosa, incompleta o inadecuada.

Si todo lo que el sujeto es en términos de necesidades, actitudes, intereses, etc. depende de la influencia de factores externos, se puede pensar en construir sujetos conforme a modelos predeterminados, simplemente manipulando esos factores (estructuras, instituciones, organizaciones, sistemas normativos, etc.). Sin embargo, la experiencia histórica muestra que no es fácil ni manipular la sociedad, ni desconocer la base biológica de la existencia humana. Por ejemplo, el proceso de dominación y conquista que Europa impone a América muestra los límites de esta visión mecánica del proceso de socialización.

c) Teoría de los Automatismos y lo No Consciente

La separación entre individuo y sociedad también está en la base de los dualismos teóricos. Por una parte, la afirmación extrema del determinismo de la sociedad termina por negar la idea misma de sujeto. El sujeto supersocializado es una especie de autómata inconsciente simple ejecutor de un libreto socialmente predeterminado. En este caso la sociedad es todo y los individuos un simple "efecto de sociedad". Pero este extremismo se genera su opuesto. El interés por rehabilitar al sujeto lo convierte en agente racional, constructor consciente de la sociedad. El sujeto más que agente supersocializado se convierte en un constructor libre de la sociedad.

En vez de discutir en abstracto acerca del peso respectivo de la conciencia y la no conciencia habría que preguntarse acerca de aquellas condiciones sociales que favorecen el desarrollo de los automatismos y las rutinas o bien del cálculo y la reflexión. Y esto termina siendo una cuestión de socialización, es decir, un resultado del conjunto de experiencias que explican el desarrollo de las subjetividades en una sociedad determinada.

La socialización es el proceso ininterrumpido de constitución de un "habitus", entendido "como sistema de estructuras cognitivas y motivadoras". Según Bourdieu (1980), éste no es más que ese complejo producto de la historia que nunca podrá reducirse a una fórmula, por más que el psicólogo (en el caso de un individuo) o el sociólogo (en el caso de los grupos o clases de individuos) intente aproximarse a él mediante la producción de esquemas y principios.

d) Teoría de la Socialización y Técnicas del Cuerpo

La moderna teoría de la socialización afirma que ésta no es sólo una cuestión de internalización valores y actitudes (una "educación del espíritu"), sino que es una construcción social del cuerpo. Sobre la base biológica cada agente social tiene un cuerpo construido. Su porte, su mímica, sus gestos, su movimiento etc., no tienen dada de "natural". Delatan determinadas experiencias, posiciones y trayectorias (dominantes, dominadas, agrícolas, urbanas, etc.). El habitus es al mismo tiempo hexis (entendida como manera duradera de llevar el cuerpo, de hablar, de caminar, etc.) y ethos, es decir, maneras de ser o de hacer objetivamente sistemáticas.

El aprendizaje no reside solo en la memoria y la mente, sino también en el cuerpo. En el mismo se inscriben no sólo predisposiciones sino también valores. Así como existe un lenguaje del cuerpo, actuamos con el cuerpo y hablamos con el cuerpo. Se puede manifestar respeto, sumisión, humildad, inseguridad o soberbia, dominación, seguridad, orgullo a través del uso del cuerpo.

Bourdieu (1980), distingue bien lo que es una creencia como conjunto de "dogmas y doctrinas instituidas y la "creencia práctica". Esta última es "la creencia en actos" que se forma en las experiencias primarias del agente social. Estos aprendizajes se inscriben en el cuerpo, el cual funciona según la fórmula de Pascal, como "un autómata que 'arrastra al cuerpo sin que éste lo piense' al mismo tiempo que como un depósito donde se conservan los valores más preciosos". Pensar, reflexionar, no es una acción que sólo ejecute el "espíritu", sino que también es función de un cuerpo socializado.

Marcel Mauss (1999), ya había insistido en la importancia de lo que él denominó "técnicas del cuerpo". Estas son "las maneras en que los hombres, sociedad por sociedad, de un modo tradicional, saben servirse de su cuerpo". En gran medida, el proceso civilizatorio trabajó sobre el cuerpo de los agentes sociales mediante la aplicación de una serie de tecnologías basadas en saberes (psicología, pedagogía, etc.) (Foucault, 1976), utilizadas sistemáticamente en determinadas instituciones (Iglesia, familia, escuela, cárcel, hospital, etc.) hechas para socializar, es decir, formar sujetos conforme a un proyecto dominante.

Toda socialización exitosa deja huellas en el cuerpo. No sólo "el intelecto" sabe, sino que también el cuerpo posee conocimientos. Lo dice bien Jorge Luis Borges: "Nuestro cuerpo sabe articular este difícil párrafo, sabe tratar con escaleras, con nudos, con pasos a nivel, con ciudades, con ríos correntosos, con perros, sabe atravesar una calle sin que nos aniquile el tránsito, sabe engendrar, sabe respirar, sabe dormir, sabe tal vez matar: nuestro cuerpo, no nuestra inteligencia. Nuestro vivir es una serie de adaptaciones, vale decir una educación del olvido" (Borges, 1980).

2.3.1.3 Las habilidades sociales

Las habilidades sociales constituyen una herramienta de gran utilidad a lo largo de la vida, gracias a éstas las personas mejoran su capacidad de interrelacionar entre si y lograr cubrir sus necesidades. Existen diversos componentes que ayudan a que todo esto sea posible entre los que puede mencionar; la empatía y la habilidad de poder comportarse de manera apropiada en distintas situaciones y contextos.

De acuerdo con Monjas y Gonzales (2000), a lo largo de los años, las habilidades sociales han sufrido distintas conceptualizaciones, entre las que podemos mencionar las siguientes:

- La capacidad de emitir conductas que son reforzadas positiva o negativamente, y de no emitir conductas que son castigadas o extinguidas por los demás.
- Un conjunto de conductas identificables aprendidas que emplean los reforzamientos de su ambiente.
- La capacidad compleja para emitir conductas o patrones de respuesta que maximicen la influencia interpersonal y la

resistencia a la influencia social no deseada (afectividad en los objetivos) mientras que al mismo tiempo maximizan las ganancias y minimizan las perdidas en la relación con otras personas (efectividad en la relación) y mantiene la propia integridad y sentido de dominio (efectividad en el respeto a uno mismo).

- La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelven los problemas inmediatos de la situación mientras minimizan la probabilidad de futuros problema.

A pesar de estas definiciones resulta difícil poder definir las habilidades sociales con claridad y objetividad; precisar cuándo una conducta es socialmente competente es delicado; sin embargo, cuando se piensa en una conducta competente, es inevitable mencionar tres componentes de las mismas (Monjas y Gonzales, 2000):

a) **Consenso social**.Un comportamiento es considerado incorrecto si no es del agrado del grupo que lo juzga, aunque puede ser considerado habilidoso por otro grupo de referencia.
b) **Efectividad**. Una conducta es habilidosa en la medida en que conduce a la obtención de aquello que se propone.
c) **Carácter situacional.** Un mismo comportamiento es adecuado en una situación, pero puede no serlo en absoluto en otra.

Monjas y Gonzales (2000), citan a Gresham (1988), quien emplea tres tipos de definiciones de habilidades sociales:

a) **Definición de aceptación de los iguales**. En estas definiciones se usan índices de aceptaciones de los pares o la popularidad que posea. Se consideran niños socialmente hábiles los que son aceptados por los compañeros de juego.

b) **Definición conductual**. Se define como aquellas conductas que aumentan la posibilidad de incrementar el reforzamiento o disminuyen la probabilidad de castigo, esto permite la adquisición de habilidades sociales específicas y mutuamente satisfactorias. Sin embargo, esta definición no asegura que los comportamientos seleccionados para la intervención sean socialmente importantes y hábiles.

c) **Definición de validación social**. Según esta definición, las habilidades sociales son aquellos comportamientos que, en determinadas situaciones, vaticinan resultados sociales para el niño, como son: la aceptación, popularidad, etc.

Así pues, después de conocer las distintas definiciones de las habilidades sociales, diremos que éstas son aspectos concretos de la relación interpersonal. La capacidad de poder relacionarse con los adultos y los iguales de manera gratificante y mutuamente satisfactoria en la cual la empatía y el poder adecuarse a distintos contextos juegan un papel importante.

2.3.1.4 Competencia social y habilidades de interacción social

Al igual que ocurre con la asertividad, la competencia social puede ser un término que se confunda con el de habilidades sociales. Es por esto que a la **competencia social** a partir de

lo que Mc Fall (2002) dice: "Un juicio evaluativo general referente a la calidad o adecuación del comportamiento social de un individuo en un contexto social terminado por un agente social de su entorno (padre, profesor, igual) que está en una posición para hacer un juicio informal. Para que una actuación sea valorada como excepcional". En este sentido, se puede decir que la competencia social es la adecuada conducta en un determinado contexto social, implica juicios de valor y estos varían de un contexto cultural a otro, ya que cada cultura tiene sus propias normas y valores. La competencia social es el impacto de una conducta específica (habilidades sociales) sobre los agentes sociales del entorno, que son los que la evalúan.

Por otro lado, las **habilidades sociales** son las conductas o destrezas sociales requeridas para poder realizar una tarea competentemente, de tipo interpersonal. Al hablar de habilidades sociales, se hace referencia a un conjunto de conductas o comportamientos adquiridos y aprendidos y no a un rasgo de la personalidad. Entonces entendemos, tal y como hemos argumentado previamente, que las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se emplean en la relación con los demás (en Monjas y Gonzáles, 2000).

Se puede entender entonces que la competencia social es un constructo posible y un supuesto global, además de ser un concepto amplio y multidimensional; mientras que las habilidades sociales pueden considerarse como parte del constructo competencia social, ya que las habilidades son comportamientos específicos que, en conjunto, forman la base

del comportamiento socialmente competente. Así pues, al hablar de competencia social se abarca todo lo que tiene carácter evaluativo, mientras que el término habilidades hace referencias a conductas específicas.

2.3.1.5 Componentes básicos de las habilidades sociales

Las habilidades sociales son comportamientos donde se dan cita dos componentes principales: los componentes "verbales" y los "no verbales". Estos dos componentes contribuyen al proceso de interacción social, y al ser ambos elementos aprendidos son susceptibles de presentar déficit.

El **lenguaje no verbal** es continuo y difícil de controlar, ya que se produce de forma inconsciente; su aprendizaje tiene lugar de forma indirecta en informal. Por otro lado, el **lenguaje verbal** se realiza de manera consciente, directa y puede controlarse fácilmente; los errores en él interpretan como falta de educación y se prende de forma directa y formal (Ballesteros y Gil, 2002).

a) **Componentes no verbales**: Este componente presenta dificultad en su control, ya que se puede estar sin hablar, pero se seguirá emitiendo mensajes, y de este modo aportando información de sí mismo.

   La comunicación no verbal se emplea en enfatizar un aspecto del discurso; así también, permite reemplazar una palabra (por ejemplo una mirada puede indicar si un comportamiento es correcto o incorrecto) y finalmente, puede llegar a contradecir lo que se está diciendo.

Dentro de los componentes no verbales están los siguientes elementos: expresión facial, mirada, sonrisa, postura corporal, gestos, proximidad y apariencia personal.

b) **Componentes verbales**: La conversación es la herramienta por excelencia que se utiliza para poder interactuar con los demás. Ballesteros y Gil (2002) postulan, que la persona competente es aquella que habla, aproximadamente e 50% en una conversación; que da retroalimentación y que realiza preguntas como muestra de interés.

Dentro de los componentes verbales, se pueden mencionar las componentes paralingüísticos, en los que se encuentran: la velocidad, fluidez, el tono y volumen de la voz.

Lazarus (1973), fue uno de los pioneros en establecer desde una perspectiva clínica, las principales clases de respuestas conductuales que abarcan las habilidades sociales. Estas dimensiones fueron las siguientes:

- La capacidad de decir "no"
- La capacidad de pedir favores y hacer peticiones.
- La capacidad de expresar sus sentimientos positivos y negativos.
- La capacidad de iniciar, mantener y terminar una conversación.

Posteriormente, de manera empírica, se han elaborado nuevas clasificaciones, las cuales han girado alrededor de las siguientes (Monjas y Gonzáles 2000):

- Hacer cumplidos
- Aceptar cumplidos
- Hacer peticiones
- Expresar amor, agrado y afecto.
- Iniciar y mantener un conversación

- Defender los propios derechos
- Rechazar peticiones
- Expresar opiniones personales, incluido el desacuerdo
- Expresión justificada de molestia, desagrado o enfado
- Peticiones de cambio de conducta del otro
- Disculparse o admitir ignorancia
- Afrontar las criticas

Como se puede observar estas son las clasificaciones básicas por consenso de muchos autores; Caballo (1986), añade algunas que considera importantes dentro de las habilidades sociales. A continuación se detalla cada una de ellas:

a) El **establecimiento de relaciones sociales**. El no estar familiarizado con las formas habituales de iniciar relaciones y con las variaciones que suelen darse en dichas relaciones, constituye algo que elimina toda posibilidad de profundizar en el amistad. Es importante a la hora de establecer buenas relaciones interpersonales tomar en cuenta:
   - La iniciación, mantenimiento y la terminación de la conservación, las cuales deben darse de manera adecuada tomado en cuenta el contexto, la situación material, la persona en cuestión, etc.
   - Estrategias para el mantenimiento de la conversación.
   - Tiempo para escuchar.

b) **Hacer y recibir cumplidos**. Los cumplidos son conductas verbales específicas que resaltan características positivas de una persona. Los cumplidos funcionan como reforzadores sociales y ayudan a hacer más agradable la interacción social.

c) **Hacer y rechazar peticiones**. Algunas personas sienten vergüenza de pedir alguna cosa que les interese o que les sea útil, en pocas palabras les cuesta pedir un favor; mientras que otros sujetos no pueden rechazar una petición de favor, aunque no deseen hacerlo. El hacer peticiones incluye el pedir favores, pedir ayuda, pedir a la otra persona que cambie su conducta todo esto debe realizarse sin violar los derechos de los demás.

d) **Expresión de desagrado, molestia y disgusto.** Todas las personas tienen derecho a vivir de manera agradable y feliz. Si algo que hace otra persona disminuye esta probabilidad, la persona tiene derecho a hacer algo al respecto. En definitiva, se trata de comunicar lo que el individuo siente de una manera asertiva, de esta forma se puede o no cambiar la situación; en ambos casos sirve para que la otra persona pueda demostrar lo que le disguste.

e) **Afrontar las críticas**. Toda persona es criticada por lo menos unas cuantas veces a lo largo de la vida. La manera de afrontar esas críticas determina la calidad de relacionarse con las demás personas. Caballo (1986) afirma, que cuando se recibe un crítica, la conducta más adecuada consiste en dejar que la crítica siga su curso sin añadir información a lo que se está diciendo, después de que la crítica haya finalizado, la persona afectada debe expresar lo que desee. Si se está equivocado no se debe hacer nada, pero si la persona criticada tiene la razón, ésta debe defenderse después de escuchar la crítica.

f) **Procedimientos defensivos**. Los procedimientos defensivos son aquellos que interrumpen un patrón de interacción destructivo e injusto, reemplazándolo por una comunicación justa y mutuamente respetuosa.

2.3.1.6 La asertividad y las habilidades sociales

Existe cierto grado de confusión entre las habilidades sociales y la asertividad por un lado están los autores que consideran sinónimos ambos términos, mientras que otros definen que son conceptos diferentes. En este trabajo de investigación, se considera la asertividad como un término que se incluye en el concepto más amplio de habilidades sociales; la conducta asertiva es un aspecto de las habilidades sociales; es el estilo, modo o forma que se emplea para interactuar. En este sentido se entiende la asertividad como la conducta que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los derechos ante los demás (Caballo, 1993).

Caballo, (1993) y otros autores, después de realizar diversas investigaciones, sugieren que para poseer un gran manejo de habilidades sociales, es necesario emplear un estilo asertivo para la interacción social; si se emplea el estilo agresivo o el pasivo se dificulta interactuar satisfactoriamente con los demás. Estos tres estilos de relación son:

a) **Estilo pasivo**. Los niños que emplean el estilo pasivo para interactuar, se caracterizan por su tono vacilante y de queja, entre sus frases más empleadas están: quizás, supongo, te importaría mucho, no te molestes, etc. así también se caracterizan por mantener la mirada hacia abajo, tener la voz baja y tratar de evitar la situación.

Estos niños al no poder relacionarse satisfactoriamente con su grupo de pares puede llegar a tener conflictos interpersonales, depresiones, desamparo, pobre imagen de sí mismo y soledad.

b) **Estilo agresivo**. Los niños que emplean el estilo agresivo, se caracterizan por ser impositivos y suelen emplear frases tales como: debes hacerlo, sino lo haces... yo lo haría mejor, etc. Así también suelen tener la mirada fija, la voz alta, hablan rápido y emplean una postura intimidadora. Estos niños al igual que los pasivos suelen tener conflictos interpersonales, culpa frustración, tensión y no suelen gustar a los demás.

c) **Estilo asertivo**. Los niños que poseen el estilo asertivo se caracterizan por ser firmes y directos, entre las frases que emplean están: yo pienso, yo siento, yo quiero, hagámoslo, ¿Qué piensas tú?, ¿Te parece bien fluido, utilizan gestos firmes, postura recta, emplean respuestas directas y utilizan verbalizaciones positivas. Como se puede deducir estos niños logran tener una interacción social positiva por lo que se sienten a gusto consigo mismo y con los demás, satisfechos con las cosas que hacen y relajados.

2.3.1.7 Proceso de desarrollo social en la niñez

La niñez es una etapa importante en la vida del ser humano. La forma en que los niños y niñas interactúan con los demás ha sido desde hace décadas un tema de interés para distintas investigaciones. Debemos decir, que las habilidades sociales, juegan un papel importante en el desarrollo óptimo de la socialización en la niñez; permiten mejorar las formas de relacionarse y a la vez lograr una satisfactoria socialización.

Los conocimientos escolares y otras habilidades y experiencias a las que acceden muchos niños a partir de esa edad: como el arte, deportes y las matemáticas, impulsan su desarrollo en otros múltiples dominios; sin embargo, todas éstas requieren un marco de aprendizaje y el mantenimiento de actitudes y pautas educativas por parte de los padres (Casas, 1998).

En esta etapa no sólo son los padres y hermanos los que contribuyen al desarrollo emocional y a la construcción de la imagen de sí mismo y la personalidad de los niños y niñas. A partir de los últimos años de la primera infancia aparecen los profesores y amigos en el proceso socializador en especial estos últimos ya que los niños y niñas empiezan a formar parte de un grupo y disfrutan estando entre miembros. Empiezan a desarrollarse importantes cambios dentro de su comportamiento social.

Es importante que los niños y niñas desarrollen habilidades sociales, en este proceso se debe contar con la ayuda de los padres, profesores y amigos. Así pues, en la medida en que los niños y niñas aprendan conductas habilidosas, incrementan su estima personal y se ven a sí mismos como individuos valiosos para la sociedad. Es ideal que los niños y niñas, "realicen algunas tareas" para desarrollar habilidades sociales tales como: adquirir conductas adecuadas socialmente, lograr la empatía con los demás y aprender a utilizar un estilo asertivo en sus relaciones. Por lo tanto, la infancia intermedia es una época importante para el desarrollo de habilidades

sociales; ya que éstas incrementan la autoestima y mejoran las relaciones interpersonales (Casas, 1998).

No debemos olvidar, que también el grupo de iguales, es importante en el desarrollo de la personalidad, ya que tienen algunos efectos positivos en la vida del niño, tales como: el desarrollo de habilidades sociales, mejoramiento de relaciones y adquisición del sentido de pertenencia. Las relaciones familiares, también sufren algunos cambios, ya que el niño, pasa mucho tiempo fuera de sus casas, a diferencia de etapas anteriores, esto se debe a que pasa gran parte del día en la escuela, con los amigos, los juegos y las clases extracurriculares. Pero un ambiente de amor, apoyo y respeto por parte de todos los miembros de la familia, brinda un excelente pronóstico para lograr un desarrollo saludable.

Existen diversos agentes de socialización, que juegan un papel de mayor o menor importancia según las características peculiares de la sociedad, de la etapa en la vida del sujeto y de su posición en la estructura social. En la medida que la sociedad se va haciendo más compleja y diferenciada, el proceso de socialización deviene también más complejo y debe, necesaria y simultáneamente, cumplir las funciones de homogeneizar y diferenciar a los miembros de la sociedad a fin de que exista tanto la indispensable cohesión entre todos ellos, como la adaptación de los diversos grupos y contextos.

Se puede decir que toda la sociedad es el agente de socialización y que cada persona con quien se entre en contacto es en cierto modo un agente social. En un primer momento, es la familia; pero éste, se amplia, posteriormente

con la entrada de los profesores y compañeros. Sin embargo, la familia es el principal agente en el tiempo, durante un lapso más o menos prolongado tiene prácticamente la infancia, selecciona o filtra de manera directa o indirecta a los otros agentes sociales: escogiendo la institución educativa a la que van los niños y niñas, procurando seleccionar los amigos con los cuales se junta, controlando supuestamente su acceso a la televisión e internet. En este sentido, la familia es un nexo muy importante entre el individuo y la sociedad (Rodrigo, 1999).

Es así como, desde antes del nacimiento el niño ya recibe influencias para su posterior desarrollo social. A medida que los niños crecen, se amplía el grupo social. Alrededor de los cuatro años, los niños comienzan a participar en la comunidad escolar, un contexto organizado, con normas diferentes, en ocasiones, a las del propio hogar. En esta etapa cobra importancia la interacción con sus compañeros, ya que comienza a buscar un sentimiento de pertenencia y de adaptación de los otros. Estas relaciones pueden llegar a ser consideradas incluso más importantes que las de su ámbito familiar.

Esta incorporación del niño a la comunidad escolar trae consigo socializaciones más complejas para los niños, según el modelo de desarrollo de Patterson, que explica el comportamiento antisocial de los niños. Los niños de preescolar que se oponen y son agresivos con sus padres tienen un alto riesgo con sus iguales, lo que acelera no sólo el desarrollo posterior de comportamientos antisociales sino también disminuye las oportunidades de beneficiarse de las interacciones educativas y sociales positivas que proporciona

la escuela (Casas, 1998). El modelo ilustra que, además de los estilos parentales, cualquier estrategia para prevenir problemas de conducta después de la entrada en la escuela debe también contemplar la agresión y la capacidad social entre iguales.

Por otro lado, la experiencia escolar representa un mundo muy importante para los niños y niñas, con metas propias, frustraciones y limitaciones.

2.3.1.8 La influencia de los contextos en el desarrollo social de la niñez

En definitiva, abandonando los conceptos reduccionistas y de connotaciones antropológicas y sociológicas o de tradición psicológica Bakeman (1980), que consideran la socialización del niño y niñas como un proceso de aprendizaje de normas, culturización, adquisición del control de impulsos o adiestramiento en un rol hasta adaptar al niño y niña a la sociedad en la que vive mediante una transmisión. Partimos de una visión más interdisciplinaria que considera a la socialización un proceso que dura toda la vida, se desarrolla gracias a la interacción (bidireccional) con otras personas, de modo que el sistema social ejerce su influencia por transmisión interpersonal y donde entra en juego el desarrollo individual de todas las habilidades necesarias para participar de alguna manera en la vida humana, convivir con los demás miembros de la sociedad en que vive y comunicarse con ellos (en Casas, 1998).

a) La familia y el desarrollo social

La familia es un sistema de desarrollo constante en la vida del niño y niñas; sin dejar de lado a los grúpos de iguales y el jardín son importantes agentes socializadores. Es en la familia donde se encuentran los primeros individuos un importante papel en el desarrollo social del niño; ya que ellos guían directamente o indirectamente a sus hijos a adquirir las primeras habilidades que se serán de utilidad para relacionarse con los demás.

Entre los estilos de educación familiar y la competencia social posterior, los datos de investigaciones parecen apuntar a direcciones muy claras. El estilo educativo democrático está relacionado con elevados niveles de competencia social en los niños y niñas, que suelen presentar altos niveles de conductas prosociales; todo lo contrario ocurre con los hijos de padres autoritarios, que suelen presentar conductas agresivas y los hijos permisivos que suelen evadir las responsabilidades (Rodrigo, 1999).

Clemente (1991) distingue dos dimensiones en la acción socializadora de los primeros cuidadores:

i. **La socialización deliberada**: son los esfuerzos intencionados de los padres de enseñar o influir al niño y niña en una dirección deseada.

ii. **La socialización no deliberada**: es la influencia diaria que ejercen los padres a través de las continuas situaciones en que el niño observa o interactúa con el modelo. La mayoría del tiempo compartido entre padres e hijos está lleno de situaciones no deliberadas de socialización: estás son las más significativas en la vida diaria del niño.

Como podemos observar la enseñanza en la familia alcanzará su mayor efectividad en un clima de aprendizaje positivo. Con un ambiente emocional cálido y de apoyo, al contrario de lo que sucede en un clima rígido que ignore al niño y niñas.

Como se puede apreciar, la familia en los primeros años de vida la base donde se aprenden las conductas socialmente habilidosas para luego reforzarlas en la escuela. Epstein (1988) considera que en las familias con alto conflicto, tanto los padres como los adolescentes poseían pocas habilidades sociales, como serían: la baja habilidad para hacer peticiones de forma adecuada a otros miembros de la familia; rechazar adecuadamente las peticiones de los demás y dar o recibir cumplidos.

b) El grupo de pares en la socialización

Gracias a la relación con sus semejantes, los niños y niñas adquieren poco a poco su independencia y su autonomía, el sentido de reciprocidad, de solidaridad y justicia; todas estas cualidades indispensables para la vida en grupo y para la cooperación, las ignoran al principio, pero a medida que van interactuando sociabilidad en los niños y niñas es la seguridad emocional, orientación activa y positiva hacia los demás.

Es muy importante referirnos al contexto de amigos, el cual es un espacio de socialización donde se aprenden valores, actitudes y comportamientos. La influencia del grupo de amigos incide sobre los factores y génesis de las habilidades que se adquieren. Frente al grupo de pares el **concepto** de **selección** es primordial, donde el individuo,

en lugar de ser un sujeto pasivo de su **medio ambiente**, es un sujeto activo que auto selecciona su grupo de acuerdo con sus semejanzas, es así como se van conformando los "grupos de amigos" (Clemente, 1991).

Como afirman Arón y Milic (1993) la interacción con los demás afecta al desarrollo de la conducta social otorgando muchas ocasiones de aprender pautas de conductas y **normas** en el ámbito social. En esta constante interacción, el niño y la niña aprenderán a manejar situaciones a su favor, tendrá la oportunidad de autoconocerse y entrenar las habilidades sociales, conocerá sus limitaciones en el ámbito interpersonal gracias a la **función** de agente regulador que cumple el grupo de pares, etcétera.

Dentro del grupo de pares se dan procesos que contribuyen enormemente al desarrollo interpersonal y aprendizaje de habilidades específicas que no pueden alcanzarse de otra forma y ocasión, por ejemplo; las normas sociales, conductas que posibilitan la **integración** social, capacidad de enfrentar y resolver conflictos, **competitividad**, **negociación**, entre otros.

La presencia de amigos crea un espacio social que permite la realización de una serie de comportamientos que en otros contextos serían impropios. Crea un espacio en que el niño puede explorar modos de expresión, de actitudes hacia el otro **sexo**, conductas agresivas, actitudes con relación al colegio, al trabajo y a la sociedad en particular" (Arón y Milic, 1993).

Como se puede ver el grupo de pares es esencialmente fundamental en un adecuado desarrollo de la **identidad**, **personalidad** y, porque no decirlo, la adquisición de habilidades sociales, la **amistad** contribuye a la

socialización a través de su impacto en la formación de la **imagen** de sí.

Pertenecer a un grupo es importante para cualquier ser humano ya sea para adquirir **seguridad**, status, **poder** o simplemente por afinidad o proximidad constante, sin embargo cuando se trata de niños y **adolescentes** entra en **juego** más sustancialmente la aceptación y popularidad, ser miembro de un grupo puede brindar un sentimiento de ser útil, de fortalecimiento de su propia imagen, porque lo hace sentir mejor consigo mismo.

2.3.1.9 El papel socializador de la familia

La familia desempeña, entre otras, una función psicológica esencial para el ser humano: la socialización. A través de la socialización las personas se convierten en seres sociales, interiorizan las normas que regulan las relaciones sociales y se forman una imagen de lo que son y del mundo que les rodea. La familia crea en el niño las bases de su identidad y le enseña a apreciarse a sí mismo, es decir, desarrolla su autoconcepto y su autoestima (Lila y Marchetti, 1995 citados por Arón y Milic, 1993).

2.3.1.10 Los estilos parentales de socialización

Toda familia socializa al niño de acuerdo a su particular modo de vida, el cual está influenciado por la realidad social, económica e histórica de la sociedad a la que pertenece. A este respecto, Baumrind (en Miller y otros, 1995), ha delineado tres estilos de interacción entre padres e hijos que pueden estar relacionados con el desarrollo de la conducta prosocial:

a) **Estilo de padres dictadores**, que son muy estrictos y establecen límites estrictos en la expresión presumible de las necesidades del niño. Los padres dictadores esperan una obediencia estricta y casi nunca o nunca explican sus acciones; en cambio suelen recurrir mucho a tácticas afirmadoras de su poder (castigos, amenazas, privación de privilegios) para obtener obediencia.

b) **Estilo de padres autoritarios**. Estos esperan una conducta madura y establecen unas normas claras para estas conductas. También imponen firmemente normas y reglas utilizando órdenes y sanciones cuando lo creen necesario. Sin embargo estimulan la independencia y la individualidad del niño y valoran la comunicación abierta entre padres e hijos, reconociendo los derechos de unos y otros.

c) **Estilo de padres permisivos**. Estos se caracterizan, según Baumrind, por plantear relativamente pocas exigencias a sus hijos y por ejercer raramente un control firme sobre ellos. Estos padres también son relativamente cálidos y estimulan a sus hijos a expresar sus sentimientos e impulsos.

En esta misma línea y haciendo referencia a la clase social, Villarroel (1990), expone dos tipos de patrones de socialización familiar: uno orientado a la obediencia (socialización represiva) y otro a la participación (socialización participatoria).

a) La **socialización represiva,** se da generalmente en el estrato social bajo y se caracteriza por el énfasis que ponen los adultos sobre la obediencia del niño, el respeto a la autoridad y a los controles externos. Así, cuando el niño no

cumple con las expectativas de los adultos, éstos emplean distintas formas de castigo que atentan tanto a la integridad física como a la integridad del YO. Por el contrario, cuando el niño responde a las expectativas adultas raramente es premiado puesto que, en este caso, está desempeñando el rol que le corresponde.

Por lo tanto, este patrón de socialización represiva enfatiza el castigo a la conducta equivocada más que el premio a la conducta correcta. Cuando se llega a premiar la conducta adecuada, generalmente se usan premios materiales. La necesidad de que el niño obedezca las formas impuestas por los adultos origina un tipo de sistema de comunicación cerrado, en el que el adulto en lugar de dialogar con el niño ordena lo que éste debe o no debe hacer. Así, la comunicación es unilateral y más bien representa un monólogo en el que el emisor y el receptor es el adulto. Esta forma de comunicación se realiza a través de mensajes verbales y no verbales.

La socialización represiva se asocia, además, con un tipo de organización familiar en la que los miembros consiguen su cohesión y unidad principalmente a través de la complementariedad de los roles tradicionales. El padre es el proveedor y la madre ama de casa. En estas familias la socialización consiste principalmente en la enseñanza de los roles y la transmisión de expectativas de conducta tradicionales. Los demás miembros de la familia se convierten en modelos para el niño quien se esforzará por imitarlos. Aquí, el niño se desenvuelve en un sistema de relaciones preestablecidas en el que los roles que corresponden a cada uno de los miembros de la familia han sido definidos y prácticamente resulta imposible cambiarlos.

De existir alguna flexibilidad en términos de la posibilidad de toma de decisiones, éstas van a depender del tipo de actividad a realizar y de las diferencias de género de los niños.

b) La **socialización participatoria** se lleva a cabo generalmente por las familias de clase media y alta y se caracteriza por enfatizar los premios más que los castigos, se refuerza la conducta apropiada en vez de castigar la conducta incorrecta. Los premios, por su parte, son de tipo simbólico más que material. En caso de usar el castigo como una forma de modificación de conducta, éste también es de tipo simbólico. La socialización participatoria provee al niño con la libertad para probar cosas por sí mismo y explorara el mundo en sus propios términos. Las reglas sociales no son impuestas sino más bien construidas por el niño con la colaboración del adulto. La colaboración entre ambos asume la forma de diálogo y el código lingüístico utilizado es el código elaborado. Este tipo de socialización posibilita el desarrollo integral del niño, otorgándole la oportunidad de elegir, proporcionándole las condiciones para desarrollar su creatividad, explicándole las situaciones y ayudándole a comprenderlas.

   La socialización participatoria se asocia con una organización familiar en la que la cohesión se logra a través de las actividades conjuntas y el desarrollo de metas familiares comunes. Los roles tradicionales son modificados dependiendo de las habilidades e inclinaciones de sus miembros y las metas familiares son muy variadas.

2.3.1.11 Estrategias parentales de socialización

Pons y Berjano (1997) nos presentan las siguientes estrategias que las familias estilan en el ejercicio de su función socializadora:

a) **Sobreprotección**. Este factor hace alusión a prácticas educativas basadas en un excesivo control y preocupación de los padres por lo que puedan hacer sus hijos o por lo que pueda ocurrirles, dificultando su libertad para hacer cosas que otros niños o niñas pueden hacer o escoger.

b) **Comprensión y apoyo**. Este factor giran en torno a la percepción de afecto, cariño y apoyo que el adolescente recibe de sus padres, así como a la facilidad para establecer comunicación en el ámbito familiar y a las demostraciones de amor y respeto hacia el hijo o hija.

c) **Castigo.** Alusivo a prácticas educativas de tipo represivo, en la que se incluyen castigos físicos, críticas y violencia verbal, como respuesta a la conducta del hijo o la hija.

d) **Presión hacia el logro**. Referidos a la presión que los padres ejercen en su hijo o hija para que éste obtenga buenos resultados académicos o sociales. Esta presión se traduce también en preocupación por las amistades que el adolescente frecuenta y el continuo énfasis en que el hijo o hija oriente sus acciones hacia el éxito, la competividad y el triunfo.

e) **Rechazo**. Refleja la sensación de rechazo que tiene el hijo o hija dentro de su ambiente familiar en relación al trato que recibe de sus padres, en comparación a sus hermanos, así como la queja del adolescente por la falta de percepción de afecto hacia él o de un trato injusto y

discriminativo respecto a los otros miembros del sistema familiar.

f) **Reprobación**. Esta dimensión viene definida por contenidos semánticos que aluden a la percepción filial de incomprensión por parte de los padres. Una puntuación alta en este factor implicaría la existencia en el hijo o hija de un sentimiento de ser incomprendido y no aceptado integralmente, así como de una cierta dificultad para satisfacer las propias necesidades en el ámbito familiar.

2.3.2 Fundamentos teóricos sobre el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia escolar

2.3.2.1 El aprendizaje de la convivencia

Arent (1998), afirma que, la convivencia es un doble aprendizaje. En primer lugar, **la convivencia se aprende**. Es más, es un duro y prolongado -hasta podríamos decir, interminable- aprendizaje en la vida de todo sujeto, pues:

- sólo se aprende a partir de la experiencia.
- sólo se aprende si se convierte en una necesidad.
- sólo se aprende si se logran cambios duraderos en la conducta, que permitan hacer una adaptación activa al entorno personal y social de cada uno.

Por otra parte, la **convivencia enseña**. De ella se aprenden contenidos actitudinales, disposiciones frente a la vida y al mundo que posibilitan el aprendizaje de otros contenidos conceptuales y procedimentales.

Los principales determinantes de las actitudes se entienden en términos de influencias sociales. Las actitudes se trasmiten a través de la expresión verbal y no verbal. La

institución educativa, aun cuando no se lo proponga, no se limita a enseñar conocimientos, habilidades y métodos. Va más allá. La escuela contribuye a generar los valores básicos de la sociedad en la que está inserta. Los valores de la escuela influyen sobre los alumnos. Muchos de ellos están claramente explicitados en el ideario institucional, en tanto que otros están íntimamente ligados a la identidad institucional, y son los que vivencian diariamente; sobre estos principios se construye y consolida la convivencia.

Los valores constituyen un proyecto compartido que da sentido y orienta la formación de actitudes en la escuela. La escuela espera de sus actores una serie de comportamientos adecuados a los valores que inspiran el proyecto educativo. Para ello deben incorporarse normas. La meta máxima será que éstas sean aceptadas por todos los actores como reglas básicas del funcionamiento institucional, que se comprenda que son necesarios para organizar la vida colectiva. Si esto se logra, se logró la interiorización de las normas.

2.3.2.2 La convivencia en el contexto escolar

La convivencia en el contexto escolar se ha convertido en un tema de gran interés en los últimos años. Podemos entender la convivencia como "la existencia de relaciones interpersonales que contribuyen a un clima positivo en el que la resolución de los problemas permite avanzar a las personas y a la institución" (Martín, Fernández, Del Barrio y Echeita, 2003)

En los centros educativos se observan diferentes conductas que, a veces, dificultan la convivencia en el aula e interfieren en el desarrollo de la docencia.

Estas conductas pueden catalogarse en tres tipos (Peralta, Sánchez, Trianes y De la Fuente, 2003):

- Desmotivación y desinterés académico.
- Conductas de indisciplina y disruptivas.
- Conductas agresivas.

a) **La desmotivación y el desinterés académico,** afecta, especialmente, a los resultados escolares y, en consecuencia, a la autoestima, la competencia social y la adaptación personal. En el aula observamos alumnos y alumnas que no se sienten motivados por el estudio. Generalmente, en la familia ya se ha intentado motivarlos con premios y castigos, que no han sido efectivos. Una consecuencia visible es que algunos alumnos ya no pueden seguir el nivel académico de su curso y empiezan a desvincularse del resto de compañeros. La indiferencia se convierte en una actitud frente el aprendizaje, el contexto educativo, el profesorado, los compañeros y el centro escolar.

b) **Las conductas de indisciplina,** hacen referencia a la trasgresión de normas y reglas de convivencia del aula o centro. Son de distintos tipos, como por ejemplo: molestar a los compañeros, hablar en voz alta cuando el profesor está explicando, hacer chistes, hacer ruidos, moverse insistentemente y no disponer del material necesario para la clase (Casamayor, 1998). Son

conductas inapropiadas que impiden el desarrollo de la actividad educativa.

Representa un problema ya que implica una enorme pérdida de tiempo y produce mayor índice de fracaso escolar individual y grupal, y finalmente, distancia emocionalmente a alumnos y profesores (Torrego, 2006).

c) **Las conductas agresivas** en el contexto escolar hacen referencia a las acciones violentas que pueden estar dirigidas hacia otra persona (docentes, personal del centro, compañeros), hacia el material escolar y hacia las instalaciones (Félix, Soriano, Godoy y Martínez, 2007). Estas conductas pueden ser de diferente intensidad y gravedad, incluyendo romper un libro a otro compañero, agredir verbalmente a un profesor o ejercer acoso escolar (bullying).

La conducta agresiva, es considerada como una característica de la personalidad, mostrando los agresores tendencia al psicoticismo y a la extraversión, se consideran líderes y sinceros, muestran una alta autoestima y con frecuencia son provocadores de conflictos (Cerezo, 1997; Barudy,1998 y Cerezo, 2001). Respecto a las competencias socioemocionales, los adolescentes violentos muestran deficiencias en autocontrol y empatía (Avilés y Monjas, 2005; Díaz-Aguado, 2006).

Las personas que están en el otro lado de esta dinámica, las que suelen recibir las agresiones, suelen ser tímidos en sus relaciones interpersonales, llegando en ocasiones al retraimiento y al aislamiento social. Tienden a realizar conductas para agradar a los demás y pueden mostrar

altos niveles de ansiedad e introversión y bajos niveles de autoestima.

Las manifestaciones de conductas disruptivas y agresivas por parte del alumnado constituyen uno de los problemas que más preocupa a los profesionales de la enseñanza, posiblemente debido a que son conductas que interfieren notablemente en el desarrollo de la docencia (Guil y Mestre, 2004).

2.3.2.3 La convivencia escolar y sus características

Lanni (2003), manifiesta que la convivencia escolar, alude, fundamentalmente, a uno de los temas básicos de la pedagogía: el aprendizaje, es decir, "el proceso por el cual un sujeto adquiere o desarrolla una nueva conciencia y conocimiento, que le proporcionan nuevos significados. Para que el aprendizaje sea posible, los intercambios entre todos los actores de la institución (alumnos, docentes y padres) que comparten la actividad en la escuela y que conforman esa red de vínculos interpersonales que se denomina convivencia, deben construirse cotidianamente, mantenerse y renovarse cada día, según determinados valores. Sólo cuando en una institución escolar se privilegian los valores como el respeto mutuo, el diálogo, la participación, recién entonces se genera el clima adecuado para posibilitar el aprendizaje, es por eso que puede afirmarse que la convivencia se aprende.

Cada una de estos valores son importantes en este proceso, ya que el respeto mutuo, es el punto de encuentro positivo entre el individuo y la sociedad, donde se hace posible la convivencia en la diversidad, considerando que

respetar a los otros significa aceptar la discrepancia en las opiniones, en los planteamientos y en la forma de vida. En la escuela, a través del diálogo, los estudiantes, pueden expresar libremente las ideas y los docentes pueden aclarar las mismas o aportar nuevas, es decir por medio del dialogo puede existir un entendimiento entre todos los actores que hacen vida diaria en la institución educativa, existiendo así un mayor entendimiento entre todos; la participación, tiene múltiples facetas: se puede y se debe participar en la gestión de la escuela, en el desarrollo de sus normas, en la selección de contenidos, en el establecimiento de la metodología, en el proceso de evaluación. La participación en las escuelas requiere tiempo, nuevas actitudes y transformación de las estructuras.

Para Da Costa, (2003), la convivencia se aprende, es más, es un duro y prolongado hasta podría decirse, interminable aprendizaje en la vida de todo sujeto", pues:

- Sólo se aprende a partir de la experiencia.
- Sólo se aprende si se convierte en una necesidad.
- Sólo se aprende si se logran cambios duraderos en la conducta, que permitan hacer una adaptación activa al entorno personal y social de cada uno.

2.3.2.4 El sistema de convivencia

Si se parte de que vivir en convivencia es vivir en valores aceptados, compartidos, y puestos en práctica, para el obtención de objetivos comunes, sería pertinente la afirmación de Ferdinand de Saussure, cuando expresa que: "Un sistema de convivencia "son elementos indispensables

en todas las sociedades humanas para que éstas alcancen las metas que se han propuesto" (Serrano, 2005).

Parte de lo expresado es resaltado por Serrano (2005), quien manifiesta que la posibilidad de ir construyendo una sociedad cada vez mejor se vincula fuertemente con lo que se puede adquirir dentro del ámbito escolar. La solidaridad, la cooperación, el dialogo, la responsabilidad individual y social y la defensa de los derechos humanos, constituyen compromisos que los alumnos deben asumir con el resto de los miembros de la comunidad.

Plantea el autor que para ello se los debe vivir desde la práctica cotidiana y comprometerse con los valores propuestos, teniendo en cuenta que los conceptos de autoridad y libertad no se oponen sino se integran a través de límites claros, conocidos y razonables. Para producir un orden que regule la convivencia es necesario que se interese en coincidir en esos valores, tanto la escuela como la familia, porque se comparte la educación de quienes tendrán en sus manos la continuidad de esta sociedad.

En función de lo expuesto se puede afirmar que el de sistema convivencia, se fundamenta en la adquisición y desarrollo de valores, intentando desarrollar la autonomía de los alumnos y al ser los estudiantes parte de la comunidad educativa deben participar en su diseño y comprometerse a cumplir con las obligaciones que respondan al desarrollo armónico de las actividades de la Institución, pero como el respeto a los valores y a los principios que rigen la institución, no siempre se mantiene en la práctica, se

necesitan normas y sanciones para recordar que existen límites a la conducta cuando se falta al compromiso que se ha asumido entre todos y/o cuando se pone en peligro la armonía en las relaciones de un grupo social.

2.3.2.5 Propósitos del sistema de convivencia y valores

De acuerdo a Serrano (2005), los propósitos del sistema de convivencia y valores son los siguientes:

- Promover conductas respetuosas hacia todos los que intervienen en el proceso educativo.
- Favorecer la búsqueda permanente de instancias de diálogo y mediación.
- Enfrentar las situaciones conflictivas buscando alternativas que intenten transformar la solución de los conflictos en actos educativos.
- Promover conductas respetuosas hacia los símbolos patrios.
- Promover actitudes de cuidado hacia el patrimonio escolar.
- Destacar el concepto de compromiso como base de la convivencia y la responsabilidad compartida para su logro.
- Procurar que los procesos de internalización de las normas se transformen en actos de reflexión y se relacionen las conductas actuales con las futuras como ciudadanos de una sociedad democrática.
- Promover prácticas que sean preventivas para el bienestar físico y mental de las personas.

2.3.2.6 Las normas en el sistema de convivencia escolar

La escuela espera de sus actores una serie de comportamientos adecuados a los valores que inspiran el proyecto educativo, pero para ello deben incorporarse normas, como reglas básicas del funcionamiento institucional, siendo la meta máxima que sean producto del consenso para que puedan ser aceptadas por todos los actores, y que se comprenda que son necesarias para organizar la vida colectiva. Si esto se logra, se logró la interiorización de las normas.

Es importante enfatizar que para desarrollar valores es necesario que se trabaje desde la escuela y familia normas de conducta, entendiéndose por estas aquellas reglas que establecen cómo comportarse en determinadas situaciones y las cuales se aceptan como válidas al darle sentido a la vida, y permitiendo poder convivir en paz y armonía con los grupos a los que se pertenece.

Se puede concluir afirmando que las normas son aquellas reglas que orientan y regulan las relaciones en la búsqueda de alcanzar un fin determinado y están compuestas por limites que son los que regulan ese comportamiento, por lo tanto ayudan al niño y al adolescente, a controlar aquellos aspectos de su conducta que él no puede dominar por sí mismo.

2.3.2.7 Los valores en un sistema de convivencia escolar

Martínez (2005), plantea que la educación y, en consecuencia, la educación en valores es una responsabilidad de la familia, de la escuela y de la sociedad

en su conjunto. Hoy resultaría difícil e inoperante cargar la responsabilidad a una de dichas instituciones en exclusiva, sea la familia o la escuela. Incluso el trabajo colaborativo de ambas resultaría muy difícil si la sociedad en su conjunto (debido al gran influjo que ejercen la televisión, Internet, etc.) no colabora en dicha tarea.

Nadie pone en duda que los padres y las madres son los primeros y principales responsables directos de la educación de sus hijos y, por tanto, de transmitirles una educación en valores, sin embargo, la realidad social permite inferir que esto no se ésta cumpliendo y es así como se escucha desde distintos ámbitos, quejas sobre la falta de valores de las nuevas generaciones, sobre la impotencia de muchas familias para abordar una educación en valores, y sobre la dejadez o pasividad que muestran otras tantas familias al ceder esta responsabilidad a otras instituciones.

Igualmente, la escuela tiene una gran responsabilidad en la enseñanza de los valores, en la medida que debe ser promotora de una ciudadanía activa y de la cohesión social, en función de lo cual se promueve la escuela en valores, y la educación para la paz, igualmente el ejercicio de los principios democráticos en función del desarrollo de una ciudadanía activa. Sin embargo, la escuela como institución no responde en la actualidad a este compromiso de articular, en su práctica diaria, la educación en valores, como parte fundamental de una educación integral. En la mayoría de las ocasiones, esto depende más del voluntarismo de determinados profesores, que de un proyecto asumido y desarrollado por la comunidad educativa.

Por eso, la educación en valores, transciende el medio más inmediato, el de la formación, el del espacio de interacción entre iguales y el de la convivencia familiar, y se sitúa en el espacio de la construcción de la ciudadanía activa.

Educar en valores hoy supone desarrollar una capacidad crítica para ejercer la libertad, el respeto y la solidaridad en el contexto de una sociedad diversa e intercultural. Educar en valores es, también, formar personas con autonomía, responsables y capaces de tomar sus propias decisiones, capaces también de identificarse con el ideario de una institución, como es la escuela. Pero, junto a todos los valores que suponen la transformación de las personas, no es menos importante considerar aquellos valores que contribuyen a contrarrestar todas aquellas actuaciones que atentan contra la convivencia en la escuela.

Por otra parte, en la escuela, el mejor modelo a imitar es el docente, por tanto, es necesario que en el sistema de convivencia, deben tocarse los aspectos relacionados con las actitudes y comportamientos, de éstos, es oportuno, imaginarse si se quiere que los alumnos sean puntuales u obedientes, cabe preguntarse qué pautas de conducta y normas deben seguir los docentes para lograr que cambien su actitud.

2.3.2.8 Tipos de valores de convivencia

Según Medrano (2004), existen distintos tipos de valores. Entre otros destacan los siguientes:

a) El diálogo como valor

La manera en la que se comunican las personas, incide en la habilidad para pensar y aprender en conjunto, y para tomar las decisiones correctas.

El docente al comunicarse con sus alumnos debe para poder establecer un dialogo, escuchar comprensivamente al otro. Acompañar y escuchar, es presencia que implica, según el educador brasileño Da Costa (2003):

- **Receptividad**, apertura hacia el alumno, estar dispuesto a conocerlo y comprenderlo respetando su intimidad, su privacidad.
- **Reciprocidad**, no basta con estar expectante, sino también en responder con actitudes, con palabras, con gestos,
- **Compromiso**, que es la responsabilidad que se asume en relación con el otro, en este caso con el alumno.

El autor antes mencionado, hace referencia que la falta de dialogo provoca distanciamiento pues las personas existen en el ámbito de la comunicación. Nadie puede vivir, crecer, desarrollarse y amar sin comunicación, sin otros con los cuales dialogar, establecer relaciones y vínculos. El diálogo permite intercambiar ideas, opiniones y escuchar las razones del otro. También, admite que no se posee toda la verdad y que no todos piensan lo mismo.

A través del diálogo, las personas se conocen mejor, conocen sobre todo sus respectivas opiniones y su capacidad de verbalizar sentimientos, por lo tanto el diálogo facilita acuerdos prácticos, elaboración conjunta de normas y proyectos, mejorar las relaciones, obtener mejores resultados en el trabajo común, evitar muchos

malentendidos y conflictos y a resolver los problemas surgidos.

b) La amistad

Tiene su raíz en el amor, en la posibilidad de establecer lazos afectivos y sentimentales: una unión que se establece por un encuentro en común, interés por algún objeto, situación, sentimiento o ideal.

El hombre, esencialmente, "forma alianzas o grupos con otros individuos", que se desarrollan desde la época de niño, producto de la reacción de actitudes hostiles y de rivalidad, mediante identificaciones con los otros.

La ligazón afectiva, se basa en un dar y recibir, en el reconocimiento, reciprocidad y en aceptar las diferencias. La colaboración, el intercambio, cierran el paso a la agresividad y a la desconfianza.

Se puede afirmar que un amigo, se constituye en una especie "de refugio", de lugar donde alojar las penurias, los secretos y las confidencias, donde se facilita el hablar y el actuar como naturalmente se piensa y se es, minimizando los frenos sociales que normalmente se tienen, los vínculos que se desarrollan en la amistad, no se basan en la posesión o exigencia hacia el otro, sino en la libertad y apoyo mutuo. El valor asignado a las amistades es comúnmente el resultado de la presencia frecuente de: **Confianza** y **sinceridad**, interés sincero por el amigo, por su bienestar, por sus problemas y logros.

c) La cooperación

Consiste en el trabajo en común llevado a cabo por parte de un grupo de personas o entidades hacia un objetivo

compartido, generalmente usando métodos también comunes, en lugar de trabajar de forma separada, en **competición**.

Plantea Marroquin (2005), que la cooperación es la antítesis de la competición; sin embargo, la necesidad o deseo de competir con otros es un impulso muy común, que motiva en muchas ocasiones a los individuos a organizarse en un grupo y cooperar entre ellos para poder formar un conjunto mucho más fuerte y competitivo.

Señala el autor que la cooperación, es un tema vital para las comunidades humanas, fluye a partir de la comunicación; la cual, si está bien planteada, lleva al "encuentro" como a manera de un juego cocreador. Los recientes avances en los campos de la investigación coinciden en consolidar un común denominador: todo está en interacción con todo. El todo es relacional. El todo emerge a partir de la mutua interacción de sus componentes y es mayor que la simple reunión de sus partes. Nada está aislado.

d) El respeto

Significa valorar a los demás, acatar su autoridad y considerar su dignidad. El respeto se acoge siempre a la verdad; no tolera bajo ninguna circunstancia la mentira, y repugna la calumnia y el engaño.

El respeto exige un trato amable y cortés, dado que es la esencia de las relaciones humanas, de la vida en comunidad, del trabajo en equipo, de la vida en familia, de cualquier relación interpersonal por lo tanto crea un ambiente de seguridad y cordialidad; permite la aceptación de las limitaciones ajenas y el reconocimiento de las

virtudes de los demás. Evita las ofensas y las ironías; no deja que la violencia se convierta en el medio para imponer criterios. El respeto conoce la autonomía de cada ser humano y acepta complacido el derecho a ser diferente. (www.ciamariaz.com).

El respeto a las personas es una aceptación y valoración positiva del otro por ser persona. Lleva consigo una aceptación incondicional de la persona tal y como es. Es decir, una aceptación sincera de sus cualidades, actitudes y opiniones; una comprensión de sus defectos. En el plano humano, el respeto a las personas implica no considerarse superior a nadie; por lo tanto, el eespeto es el reconocimiento del valor inherente y de los derechos innatos de los individuos y de la sociedad. Estos deben ser reconocidos como el foco central para lograr que las personas se comprometan con un propósito más elevado en la vida. En concreto el respeto a las cosas lleva consigo actitudes de: admiración y aprecio de la belleza de las cosas y de su utilidad, delicadeza en el uso y colaboración en el mantenimiento de las cosas que existen para el servicio y disfrute de todos.

e) La responsabilidad

La responsabilidad supone asumir las consecuencias de los propios actos, no solo ante uno mismo sino ante los demás. Para que una persona pueda ser responsable tiene que ser consciente de sus deberes y obligaciones, es por ello, de gran importancia que los hijos tengan sus responsabilidades y obligaciones muy claras. Por ejemplo, el niño debe tener claro que es su responsabilidad la calidad y el esfuerzo en sus estudios, que debe poner el mayor

trabajo y empeño en esta actividad, en beneficio propio y en respuesta a la oportunidad que le brindan sus padres.

El desarrollo de la responsabilidad de los niños, adolescentes es parte del proceso educativo, esto con vistas a la participación de estos en la vida escolar, y en la vida en sociedad después, de una manera responsable y autónoma.

Responsable es aquel que conscientemente es la causa directa o indirecta de un hecho y que, por lo tanto, es imputable por las consecuencias de ese hecho (es decir, una acumulación de significados previos de responsabilidad), termina por configurarse un significado complejo: el de responsabilidad como virtud por excelencia de los seres humanos libres. En la tradición **kantiana**, la responsabilidad es la virtud individual de concebir libre y conscientemente las máximas universalizables de nuestra conducta.

f) El sentido de pertenencia

El sentido de pertenencia, es la capacidad perdurable del sentimiento de compromiso grupal implicando un sentimiento de aceptación por parte de los demás y un compromiso frente a la institución sintiéndola como grupo de referencia. Parte del supuesto que cuando a las personas se les da la oportunidad de tomar parte en nuevas actividades, los individuos desarrollan un sentido de pertenencia. Se puede definir como un grado avanzado de filiación o de ligazón existente en el grupo o en (y con) la institución. Lo cual es fundamental para la organización y el desarrollo del grupo, y en lo personal es un sostén en cuanto atañe a la identidad del individuo. Ampliando este

concepto diremos que cuando una serie de particularidades comunes a un colectivo, sirven para distinguirlos de los demás, creando premisas para el autorreconocimiento como parte integrante del mismo, los vínculos de interacción grupal entre los miembros se hacen más sólidos y coherentes, tanto dentro como fuera del contexto de referencia.

Existe un grado de disposición que toda persona tiene para seguir la lógica de convivencia o sentido común, mientras más segura se sienta esa persona dentro de un grupo, más elevado será su sentimiento comunitario y por lo tanto la persona estará más dispuesta a seguir normas. El sentido de pertenencia no es más que la seguridad que la persona obtiene cuando se siente que ocupa un lugar dentro de un grupo; esto llevara a la misma a buscar conductas que permitan ocupar un sitio.

Es el sentimiento de aceptación por parte de los demás el principal y más importante núcleo de configuración de este sentido es la escuela. Si se sienten aceptados y queridos tanto en casa como en la escuela, los niños y adolescentes adquieren mucha más facilidad para socializar e integrarse a otros grupos.

Un ambiente escolar donde se comparte, se participa, se juega y se trabaja juntos, refuerza el sentido de la familia como grupo. Los estudiantes se dan cuenta de que participar significa compartir lo bueno y lo menos bueno y que ésta es la base para la aceptación en cualquier contexto.

Esta peculiaridad relativa a la forma de adhesión a los rasgos distintivos de la identidad escolar, es el llamado sentido de pertenencia, que implica una actitud consciente y

comprometida afectivamente ante el universo significativo que singulariza un determinado grupo , en cuyo seno, el sujeto participa activamente. Un ambiente donde se comparte, se participa, se juega y se trabaja juntos, refuerza el sentido como grupo.

Enmarcado en lo expuesto, los estudiantes, se dan cuenta de que participar significa compartir lo bueno y lo menos bueno y que ésta es la base para la aceptación en cualquier contexto. En un ambiente de este tipo, los niños y jóvenes, aprenden a ser parte activa, a compartir, a apoyar, a contemplar sus deseos con el interés del grupo y a seguir las reglas o normas que guían el trabajo grupal, pero no con un sentimiento de norma impuesta sino como un compromiso, producto de la aceptación de la norma, porque esta es entendida, aprobada al ser producto del consenso.

Cada componente existe en relación a otro, cada persona está en interacción y en conjunto tejen, en libertad, una urdiembre existencial. Todo está en comunicación, interacción, equilibrio dinámico, en evolución permanente. Hoy queda de manifiesto, cada vez con mayor insistencia, que el ser humano es un ser de encuentros, incluso nace prematuramente para que complete su desarrollo a partir de la relación con su entorno y fundar así, con la realidad presente, modos valiosos de unidad.

2.4 Hipótesis

2.4.1 Hipótesis de investigación

Existe relación entre el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización y el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia escolar de los niños y niñas de 5 años de las Instituciones Educativas del Nivel Inicial de la Ciudad de Rioja en el año 2012.

2.4.2 Hipótesis nula

No existe relación entre el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización y el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia escolar de los niños y niñas de 5 años de las Instituciones Educativas del Nivel Inicial de la Ciudad de Rioja en el año 2012.

2.5 Sistema de variables

2.5.1 Variable independiente

Conocimiento docente de los estilos parentales de socialización.

e) Definición conceptual

Kuezynski y Lollis (1998), citados por De La Campa (2008) sostienen que los padres son las personas que tienen una mejor posición para proporcionar una socialización adecuada y pro social para sus hijos. Se entiende por socialización al proceso por el cual el ser humano adquiere un sentido de identidad personal y aprende las creencias y normas de comportamiento valoradas y esperadas por las personas que le rodean. La socialización familiar es el conjunto de procesos de interacción en el contexto familiar y que tienen como objetivo inculcar en los hijos un sistema de valores, normas y creencias. En este proceso de socialización las relaciones con los padres, los conflictos de los padres, las familias monoparentales, las relaciones con el grupo de iguales o pares, el entorno escolar, la prolongación de permanencia de los hijos en los hogares, la incorporación de la madre a la vida laboral, son de determinantes; es decir que los estilos y prácticas parentales crean un ambiente emocional en el que se expresan las conductas de los padres, como los gestos, los cambios de voz, el lenguaje corporal y la expresión espontánea de las emociones.

f) Definición operacional

Es la información que el docente posee sobre las formas características que adoptan los padres en el contexto familiar para la aplicación de normas de convivencia y de socialización

constituyéndose en familias dictatoriales, autoritarias o permisivas.

g) Proceso de operacionalización

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
Conocimiento de estilos parentales de socialización	Estilo dictatorial	- Establecimiento límites estrictos - Ausencia de explicaciones - Aplicación de castigos - Manejo de amenazas - Privación de privilegios
	Estilo autoritario	- Imposición de reglas - Utilización de órdenes - Aplicación de sanciones
	Estilo democrático	- Estímulo de la independencia y la individualidad - Valoración de la comunicación abierta - Reconocimiento de los derechos - Planteamiento de pocas exigencias - Ejercicio esporádico del control - Manifestación afectiva constante - Estímulo a la expresión de los sentimientos

2.5.2 Variable dependiente

Manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia escolar

a) Definición conceptual

Conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos en forma efectiva y mutuamente satisfactoria (Monjas y Gonzáles, 2000)

b) Definición operacional

Es la dirección y reforzamiento de las capacidades de los niños y niñas expresadas como habilidades de convivencia.

c) Proceso de operacionalización

Variable dependiente	Dimensiones	Indicadores	Escala
Manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia escolar	Habilidades básicas	Escuchar Iniciar una conversación Mantener una conversación Formular preguntas Dar las gracias Presentarse Presentar a otras personas Hacer un cumplido	poco énfasis
	Habilidades avanzadas	Pedir ayuda Participar Dar instrucciones Seguir instrucciones Pedir disculpas	
	Habilidades de manifestación afectiva	Conocer los propios sentimientos Expresar los sentimientos Comprender los sentimientos de los demás Enfrentarse al enojo del otro Expresar afecto	mediano énfasis
	Habilidades de control emocional	Pedir permiso Compartir con los demás Ayudar a los demás Responder a las bromas	mucho énfasis
	Habilidades de planificación	Tomar iniciativas Concentrarse en una tarea	

**Adaptado de Goldstein (1987)*

2.5.3 Variables intervinientes

- El sexo de los niños, puede influir en la diferenciación de las manifestaciones de interacción social.
- La edad de los niños, porque de acuerdo al nivel de desarrollo las relaciones sociales adquieren distintos matices.

2.6 Objetivos

2.6.1 Objetivo general

Describir el grado de relación entre el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización y el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia escolar de los niños y niñas de 5 años de las Instituciones Educativas del Nivel Inicial de la Ciudad de Rioja en el año 2012.

2.6.2 Objetivos específicos

- Caracterizar el nivel de conocimiento docente de los estilos parentales de socialización de los niños y niñas de 5 años de las Instituciones Educativas del Nivel Inicial de la Ciudad de Rioja.
- Caracterizar el nivel de manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia escolar de los niños y niñas de 5 años de las Instituciones Educativas del Nivel Inicial de la Ciudad de Rioja.
- Explicar los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos de investigación sobre el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización y el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia escolar de los niños y niñas de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial de la Ciudad de Rioja.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

3.1 Población

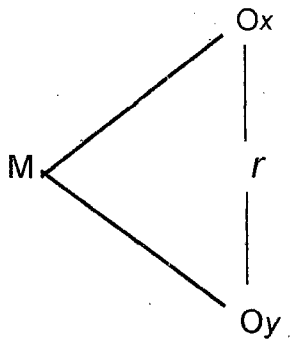
Solo consideramos el concepto de población, porque trabajamos con todas las unidades de análisis elegidas, estando conformado por 15 docentes de las Instituciones Educativas del Nivel Inicial de la Ciudad de Rioja.

Están distribuidos de la siguiente manera:

I.E	Docentes				TOTAL
	H	%	M	%	
089	00	00	05	33.3	05
288	00	00	05	33.3	05
287	00	00	05	33.3	05
Total	00	00	15	99,9	15

3.2 Diseño de investigación:

Descriptivo correlacional, cuyo diagrama es el siguiente:



Donde:

M = Representa a la población

Ox = Información acerca sobre el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización

Oy = Información acerca del manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia escolar.

r = Relación entre las variables de estudio

3.3 Procedimientos y técnicas

Para la recolección de datos se realizó mediante la aplicación de un cuestionario a la población de docentes.

Para el procesamiento de datos se procede de la siguiente manera:

a) Análisis descriptivo de la variable x.

b) Análisis descriptivo de la variable y.

c) Análisis relacional de las variables x e y (x *r* y)

El análisis descriptivo se realiza predominantemente en base al cálculo de la media aritmética.

El análisis correlacional se establece a través del cálculo del coeficiente de correlación denominado "Chi cuadrada", cuya fórmula general es:

$$X^2=\frac{\sum(fo-fe)^2}{fe}$$

Donde:

fo= Frecuencia observada de cada celda

fe= Frecuencia esperada en cada celda

$\sum(fo-fe)^2$ = Sumatoria de la diferencia al de las frecuencias al cuadrado.

La fe que aparece como denominador es la sumatoria total de las frecuencias.

La presentación de los resultados se realiza siguiendo la secuencia de los procedimientos, partiendo de presentaciones tabulares con el uso de cuadros de doble entrada, asociados a gráficos de barra y de polígonos principalmente.

3.4 Instrumentos

a. **Cuestionario,** sobre el conocimiento docentes de los estilos parentales de socialización.

b. **Cuestionario,** sobre el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia escolar.

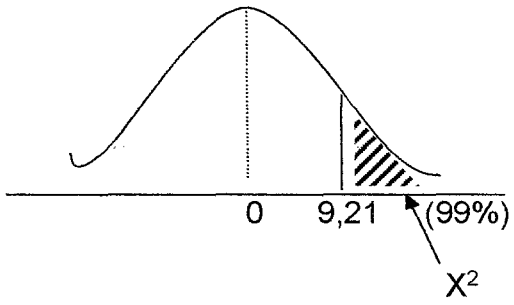
3.5 Prueba de hipótesis

La prueba de hipótesis se realiza teniendo en cuenta los valores generales de ambas variables, con referencia a los valores tabulados y calculados de X^2.

De acuerdo a los valores correlacionales encontrados, se prueban las hipótesis Nula (H_0) y Alterna (H_1).

PRUEBA DE HIPÓTESIS PARA DETERMINAR LA CORRELACIÓN ENTRE AMBAS VARIABLES

Variables	Hipótesis	Nivel de Significancia	X^2 calculada	X^2 tabulada	Decisión
Experiencias previas y Aprendizaje numérico	H_0: $\mu_D <= X^2$ H_1: $\mu_D <= X^2$	0,01	439.95	9.210	Acepta H_1



Interpretación:

Según los valores obtenidos y como figuran en la tabla anterior, se decide rechazar la hipótesis nula (H_0) y aceptar la hipótesis alterna (H_1). Por lo que se establece una correlación entre el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización y el manejo técnico pedagógico de las habilidades de conivencia escolar de los niños y niñas de 5 años de las instituciones educativas del nivel incial de la ciudad de Rioja.

IV. RESULTADOS

La recolección de datos de nuestra investigación se realizó en el grupo de 5 años grado de tres instituciones educativas del nivel inicial de la ciudad de Rioja. La medición de las variables se realizó en base a la aplicación de dos instrumentos: para la variable conocimiento de los estilos parentales de socialización se aplicó un cuestionario que abarcó tres dimensiones: el estilo totalitario, el estilo autoritario y el estilo democrático, cuyos indicadores generaron 15 ítems asociado a tres opciones de respuesta. Para la variable manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia se aplicó también un cuestionario que contenía cinco dimensiones: habilidades primarias, habilidades avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades de control emocional y habilidades de planificación, cuyos indicadores generaron 25 intems con tres niveles de respuesta.

La presentación se realiza básicamente con tabulaciones de datos correspondientes a cada institución educativa en particular para ambas variables, considerando sus dimensiones constitutivas, de estos cuadros principales se inserta una segunda tabla que consolidan los datos de toda la institución, a partir de la cual se proyecta los gráficos de barras y pasteles porcentuales para mayor visualización de la tendencia de los resultados.

En las tabulaciones principales, además de las sumatorias se ha calculados los promedios y la desviación estándar en cada dimensión de la variable, a partir de los cuales se realizan los análisis correspondientes.

La desmostración de la posible asociación entre las variables insertamos los cálculos correlacionales en base a la confrontación de los dos grupos de datos consolidados de manera general, mediante el cálculo del coeficiente de correlación denominado chi cuadrado (X^2). A partir de estas valoraciones fue posible contrastar nuestras hipótesis planteadas.

Cuadro N° 1: Resultados sobre el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización en la I.E.I N° 089 de la ciudad de Rioja.

		CONOCIMIENTO DEL ESTILO PARENTAL DE SOCIALIZACIÓN								
		DICTATORIAL			AUTORITARIO			DEMOCRÁTICO		
		a	b	c	a	b	c	a	b	c
I.E.I N° 089	1	0	2	3	0	1	2	1	2	4
	2	2	3	0	2	1	0	1	6	0
	3	0	3	0	1	1	1	1	4	2
	4	0	5	0	0	3	0	0	7	0
	5	1	4	0	1	1	1	3	3	1
	6	1	2	2	3	0	0	3	2	2
	Σ	4	19	5	7	7	4	9	24	9
	X	0.6667	3.1667	0.833	1.167	1.167	0.6667	1.5	4	1.5
	S	0.8165	1.169	1.329	1.169	0.983	0.8165	1.225	2.098	1.517

En el cuadro Nº 1 están los datos extraídos en la I.E.I N° 089 sobre el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización. En esta institución se logró tener la participación de 6 docentes. Los datos están distribuidos de acuerdo a las tres dimensiones de la variable considerando valores de acuerdo a cada tipo de respuesta marcada por cada pariticpante, donde: ***a*** corresponde a **poco conocimiento**, ***b*** corresponde a **parcial conocimiento** y ***c*** corresponde a **completo conocimiento**. El anális se realiza teniendo en cuenta la sumatoria, el promedio y la desviación estándar calculadas.

De acuerdo a las sumatorias existen puntajes mayores de 24 y 19 en la respuesta ***b***, que corresponde a un conocimiento **parcial**, cuya referencia de mayor incidencia se encuentran en los estilos parentales **democrático** y **dictatorial** de socialización; valores que se sustentan en valores promedios de 4 y 3

respectivamente, y teniendo en cuenta que existieron 6 participantes, estos números reflejan una predominancia más allá de la mitad del grupo. Además, según las desviaciones de 2,09 y 1,16 respectivamente, indican homogeneidad en los resultados, mostrando una tendencia sólida en los valores encontrados.

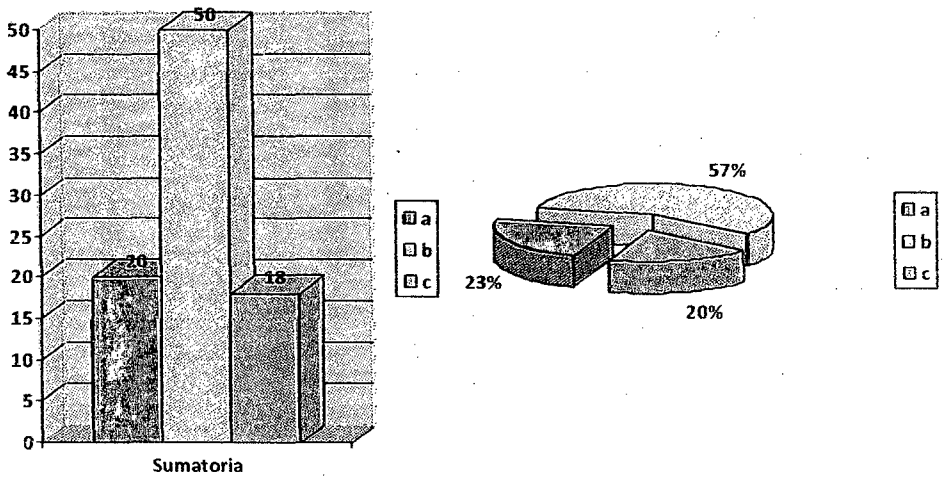
Cuadro Nº 2 Sumatorias parciales y cálculo porcentual sobre el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización en la I.E.I N° 089 de la ciudad de Rioja.

Respuesta	DIMENSIONES			Σ	% Respuestas
	Dictatorial	Autoritario	Democrático		
a	4	07	09	**20**	**23**
b	19	07	24	**50**	**57**
c	05	04	09	**18**	**20**
Σ				**88**	**100**

Fuente: cuadro Nº 1

Del cuadro Nº 2 extraemos un valor acumulado de 20, que corresponde a un 23% de las frecuencias obtenidas en la alterativa ***a*** (**poco conocimieto**), un valor acumulado de 50, que corresponde a un 57% en la alternativa ***b*** (**parcial conocimiento**), y un valor acumulado de 18, que corresponde a un 20% en la alterativa ***c*** (**completo conocimiento**). Esto nos reafirma que, en un mayor porcentaje 57% los docentes manifestaron tener un conocimiento **parcial** de los estilos parentales de socialización.

Gráfico Nº 1: Sumatorias parciales por tipo de respuesta sobre el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización en la I.E.I N° 089 de la ciudad de Rioja



El gráfico Nº 1 nos remarca que en la I.E.I N° 089 existe un **conocimiento parcial** de los estilos parentales de socialización por parte de los docentes, dado por el 57% de las respuestas marcadas en la alternativa ***b***.

Cuadro N° 3: Resultados sobre el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización en la I.E.I N° 287 de la ciudad de Rioja

		CONOCIMIENTO DEL ESTILO PARENTAL DE SOCIALIZACIÓN								
		DICTATORIAL			AUTORITARIO			DEMOCRÁTICO		
		a	b	c	a	b	c	a	b	c
I.E.I N° 287	1	4	1	0	1	2	0	7	0	0
	2	2	3	0	1	2	0	1	3	3
	3	1	4	0	0	3	0	1	3	3
	4	4	0	1	2	0	1	6	0	1
	5	3	2	0	2	1	0	5	2	0
	6	4	1	0	2	1	0	7	0	0
	7	3	2	0	1	2	0	4	3	0
	Σ	21	13	1	9	11	1	31	11	7
	X	3	1.8571	0.143	1.286	1.571	0.1429	4.429	1.571	1
	S	1.1547	1.3452	0.378	0.756	0.976	0.378	2.573	1.512	1.414

En el cuadro Nº 3 figuran los datos obtenidos en la I.E.I N° 287 acerca del conocimiento docente de los estilos parentales de socialización. En esta institución coberturamos un grupo de 07 docentes. Los datos están distribuidos según las tres dimensiones de la variable y se tiene en cuenta su alineación el tipo de respuesta marcada por cada pariticpante, donde: ***a*** corresponde a **poco conocimiento**, ***b*** corresponde a **parcial conocimiento** y ***c*** corresponde a **completo conocimiento**. Para el análisis nos centramos en los valores generales consolidados parcialmente en la sumatoria, el promedio y la desviación estándar calculadas.

Teniendo en cuenta las sumatorias, se aprecian puntajes mayores de 31 y 21 en la respuesta ***a***, que corresponde a **poco conocimiento**, cuya referencia de mayor incidencia se encuentran también en los estilos parentales **democrático** y **dictatorial** de

socialización; valores que se sustentan en los promedios de 4 y 3 respectivamente, y teniendo en cuenta que existieron 7 participantes, las cifras reflejan una predominancia que supera a la mitad del grupo. Además, según las desviaciones de 2,57 y 1,15 respectivamente, indican que los resultados guardan homogeneidad muestra de una tendencia sólida en los valores encontrados.

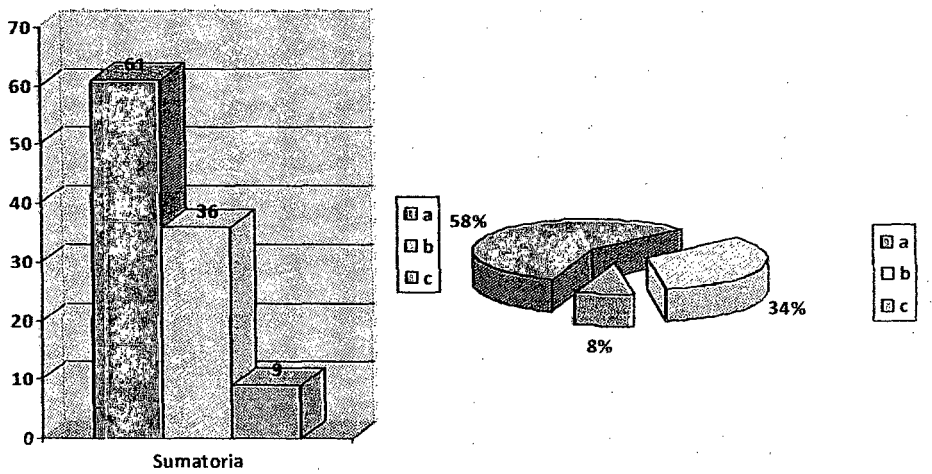
Cuadro Nº 4: Sumatorias parciales y cálculo porcentual sobre el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización en la I.E.I N° 287 de la ciudad de Rioja.

Respuesta	DIMENSIONES			Σ	% Respuestas
	Dictatorial	**Autoritario**	**Democrático**		
a	21	09	31	**61**	**58**
b	13	11	11	**36**	**34**
c	01	01	07	**09**	**08**
Σ				**106**	**100**

Fuente: cuadro Nº 3

En el cuadro Nº 4 encontramos un valor acumulado de 61, que corresponde a un 58% de las frecuencias para la alterativa ***a*** (**poco conocimieto**), un valor acumulado de 36, que corresponde a un 34% par la alternativa ***b*** (**parcial conocimiento**), y un valor acumulado de 09, que corresponde a un 08% para la alterativa ***c*** (**completo conocimiento**). Esto reitera que, en un mayor porcentaje 58% los docentes manifestaron tener **poco conocimiento** de los estilos parentales de socialización.

Gráfico Nº 2: Sumatorias parciales por tipo de respuesta sobre el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización en la I.E.I N° 287 de la ciudad de Rioja



Por el gráfico Nº 2 podemos confirmar que en la I.E.I N° 287 existe **poco conocimiento** de los estilos parentales de socialización por parte de los docentes, definido por el 58% de las respuestas consideradas como predominante a la alternativa ***a***.

Cuadro N° 5: Resultados sobre el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización en la I.E.I N° 288 de la ciudad de Rioja

		CONOCIMIENTO DEL ESTILO PARENTAL DE SOCIALIZACIÓN								
		DICTATORIAL			AUTORITARIO			DEMOCRÁTICO		
		a	b	c	a	b	c	a	b	c
I.E.I N° 288	1	1	4	0	1	2	0	2	5	0
	2	2	2	1	1	2	0	4	3	0
	3	2	2	1	0	3	0	2	5	0
	4	3	2	0	3	0	0	7	0	0
	5	1	4	0	1	2	0	2	4	1
	6	2	2	1	1	1	1	2	4	1
	7	0	4	1	0	1	2	1	5	1
	Σ	11	20	4	7	11	3	20	26	3
	X	1.5714	2.8571	0.571	1	1.571	0.4286	2.857	3.714	0.429
	S	0.9759	1.069	0.535	1	0.976	0.7868	2.035	1.799	0.535

En el cuadro Nº 5 se han organizado los datos extraídos en la I.E.I N° 288 correpondiente al conocimiento docente de los estilos parentales de socialización. En esta institución también alcanzamos la participación de 07 docentes. Los resultados están distribuidos en cada una de las tres dimensiones de la variable, asignando los valores de acuerdo a cada tipo de respuesta marcada por cada pariticpante, donde: ***a*** corresponde a **poco conocimiento**, ***b*** corresponde a **parcial cocnocimiento** y ***c*** corresponde a **completo conocimiento**. Para el anális se tiene en cuenta la sumatoria, el promedio y la desviación estándar calculados como datos parcialmente consolidados.

Atendiendo a las sumatorias tenemos puntajes mayores de 26 y 20 en la respuesta ***b***, que corresponde a **parcial conocimiento**, habiendo obtenido mayor referencia también en los estilos parentales **democrático** y **dictatorial** de socialización; valores asociados a promedios de 3,7 y 2,8 respectivamente, y teniendo en cuenta que existieron 7 participantes, estos números indican un predomio casi de la mitad del grupo. Además, según las desviaciones de 1,79 y 1,06 respectivamente, sostienen homogeneidad en los resultados, mostrando una presencia constante en los valores encontrados.

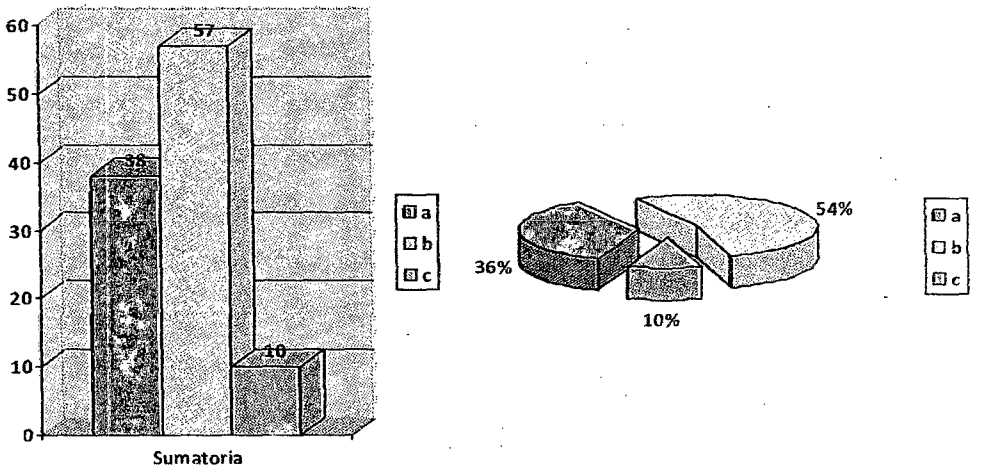
Cuadro Nº 6: Sumatorias parciales y cálculo porcentual sobre el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización en la I.E.I N° 288 de la ciudad de Rioja.

Respuesta	DIMENSIONES			Σ	% Respuestas
	Dictatorial	Autoritario	Democrático		
a	11	07	20	**38**	**36**
b	20	11	26	**57**	**54**
c	04	03	03	**10**	**10**
Σ				**105**	**100**

Fuente: cuadro Nº 5

Por el cuadro Nº 6 nos percatamos que existe un valor acumulado de 38, que corresponde a un 36% de las frecuencias obtenidas en la alterativa ***a*** (**poco conocimiento**), un valor acumulado de 57, que corresponde a un 54% en la alternativa ***b*** (**parcial conocimiento**), y un valor acumulado de 10, que corresponde a un 10% en la alterativa ***c*** (**completo conocimiento**). Con estos datos podemos aseverar que, en mayor medida (54%) los docentes manifestaron tener **parcial conocimiento** de los estilos parentales de socialización.

Gráfico Nº 3: Sumatorias parciales por tipo de respuesta sobre el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización en la I.E.I N° 288 de la ciudad de Rioja



El gráfico Nº 3 nos ayuda a sostener que en la I.E.I N° 288 existe un **parcial conocimiento** de los estilos parentales de socialización por parte de los docentes, configurado por el 54% de las respuestas marcadas predominantemente en la alternativa ***b***.

Cuadro N° 7: Resultados sobre el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia escolar de los niños y niñas de 5 años en la I.E.I N° 089 de la ciudad de Rioja

		MANEJO TÉCNICO PEDAGÓGICO DE LAS HABILIDADES DE CONVIVENCIA														
		H. PRIMARIAS			H. AVANZADAS			H. SENTIMIENTOS			H. CONTROL E.			H. PLANIFICACIÓN		
		a	b	c	a	b	c	a	b	c	a	b	c	a	b	c
I.E.I N° 089	1	0	2	0	0	0	5	0	0	5	0	0	4	0	1	2
	2	0	2	6	0	0	5	0	0	5	0	0	4	0	0	3
	3	0	1	7	0	0	5	0	0	5	0	0	4	0	0	3
	4	0	2	6	0	1	4	0	0	5	0	0	4	0	0	3
	5	0	2	6	0	0	5	0	0	5	0	1	3	0	0	3
	6	0	0	8	0	1	4	0	0	5	0	0	4	0	0	3
	Σ	0	9	33	0	2	28	0	0	30	0	1	23	0	1	17
	X	0	1.5	5.5	0	0.333	4.6667	0	0	5	0	0.167	3.833	0	0.167	2.833
	S	0	0.8367	2.811	0	0.516	0.5164	0	0	0	0	0.408	0.408	0	0.408	0.408

En cuadro N° 7 están los datos extraídos en la I.E.I N° 089 sobre el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia. En esta institución se logró tener la participación de 6 docentes. Los datos están distribuidos de acuerdo a las cinco dimensiones de la variable considerando valores de acuerdo a cada tipo de respuesta marcada por cada participante, donde: ***a*** corresponde a **poco énfasis**, ***b*** corresponde a **mediano énfasis** y ***c*** corresponde a **mucho énfasis**. El anális se realiza teniendo en cuenta la sumatoria, el promedio y la desviación estándar calculadas.

De acuerdo a las sumatorias existen puntajes mayores de 33, 30, 28, 23 y 17 en la respuesta ***c***, que corresponde a **mucho énfasis**, cuya referencia de mayor incidencia se encuentra en las **habililidades primarias** y **habilidades relacionadas con los sentimientos** como dimensiones de la convivencia; valores que se sustentan en índices promedios de 5,5; 5; 4,6; 3,8 y 2,8 respectivamente, y teniendo en cuenta que existieron 6 participantes, estos números reflejan una predominancia casi de la

mitad del grupo. Además, según las desviaciones de 2,8; 0; 0,5; 0,4 y 0,4 respectivamente, indican homogeneidad en los resultados, mostrando una tendencia sólida en los valores encontrados.

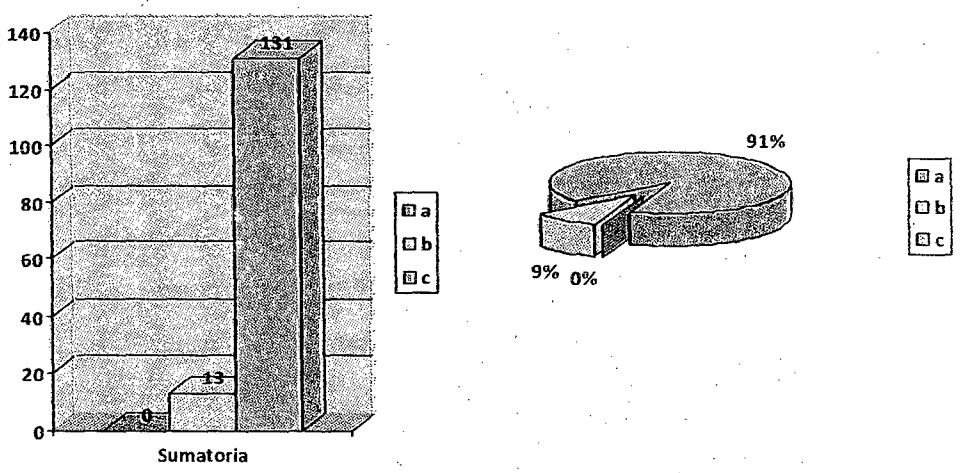
Cuadro Nº 8 Sumatorias parciales y cálculo porcentual sobre el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia de los niños y niñas de 5 años en la I.E.I N° 089 de la ciudad de Rioja.

Respuesta	DIMENSIONES					Σ	%
	H.primarias	H.avanzadas	H. sentim.	H. control E.	H. planificac		
a	00	00	00	00	00	**00**	**00**
b	09	02	00	01	01	**13**	**09**
c	33	28	30	23	17	**131**	**91**
Σ						**144**	**100**

Fuente: cuadro Nº 7

Del cuadro Nº 8 extraemos un valor acumulado de 131, que corresponde a un 91% de las frecuencias obtenidas en la alterativa ***c*** (**mucho énfasis**), un valor acumulado de 13, que corresponde a un 9% en la alternativa ***b*** (**mediano énfasis**), no existiendo valor en la alternativa ***a*** (**poco énfasis**). Esto nos reafirma que, en un mayor porcentaje 91% los docentes manifestaron realizar con **mucho énfasis** un manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia.

Gráfico Nº 4: Sumatorias parciales por tipo de respuesta sobre el manejo técnico pedagógio de las habilidades de convivencia de los niños y niñas de 5 años en la I.E.I N° 089 de la ciudad de Rioja



El gráfico Nº 4 nos remarca que en la I.E.I N° 089 los docentes realizan con **mucho énfasis** el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia, dado por el 91% de las respuestas marcadas en la alternativa **c**.

Cuadro N° 9: Resultados sobre el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia escolar de los niños y niñas de 5 años en la I.E.I N° 287 de la ciudad de Rioja

		MANEJO TÉCNICO PEDAGÓGICO DE LAS HABILIDADES DE CONVIVENCIA														
		H. PRIMARIAS			H. AVANZADAS			H. SENTIMIENTOS			H. CONTROL E.			H. PLANIFICACIÓN		
		a	b	c	a	b	c	a	b	c	a	b	c	a	b	c
I.E.I N° 287	1	0	3	5	0	0	5	0	0	5	0	0	4	0	0	3
	2	0	2	6	0	0	5	0	1	4	0	1	3	0	0	3
	3	0	1	7	0	0	5	0	0	5	0	1	3	0	0	3
	4	0	0	8	0	0	5	0	0	5	0	0	4	0	0	3
	5	0	1	7	0	0	5	0	0	5	0	0	4	0	0	3
	6	0	0	8	0	0	5	0	0	5	0	0	4	0	0	3
	7	0	0	8	0	0	5	0	0	5	0	0	4	0	0	3
	Σ	0	7	49	0	0	35	0	1	34	0	2	26	0	0	21
	X	0	1	7	0	0	5	0	0.143	4.857	0	0.286	3.714	0	0	3
	δ	0	1.1547	1.155	0	0	0	0	0.378	0.378	0	0.488	0.488	0	0	0

En el cuadro N° 9 están los datos recolectados en la I.E.I N° 287 acerca del manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia. En esta institución participaron igualmente 7 docentes. Para la distribución de los valores se tenien en cuenta las cinco dimensiones de la variable considerando las cifras según el tipo de respuesta marcada por cada participante, donde: ***a*** corresponde a **poco énfasis**, ***b*** corresponde a **mediano énfasis** y ***c*** corresponde a **mucho énfasis**. El anális se realiza teniendo en cuenta la sumatoria, el promedio y la desviación estándar calculadas.

Observando las sumatorias encontramos puntajes mayores de 49, 35, 34, 26 y 21 en la respuesta ***c***, que corresponde a **mucho énfasis**, cuya referencia de mayor incidencia se encuentra en las **habililidades primarias**, **habilidades avanzadas** y **habilidades relacionadas con los sentimientos** como dimensiones de la convivencia; estos valores están sostenidos en sus respectivos promedios de 7; 5; 4,8; 3,7 y 3, que si se cnsidera que existieron 7 participantes, estos números evidencian una

predominancia que supera la mitad de los integrantes grupo. Asimismo, según las desviaciones de 1,1; 0; 0,3; 0,4 y 0 respectivamente, manifiestan homogeneidad en los resultados, señal de una tendencia constante en los valores encontrados.

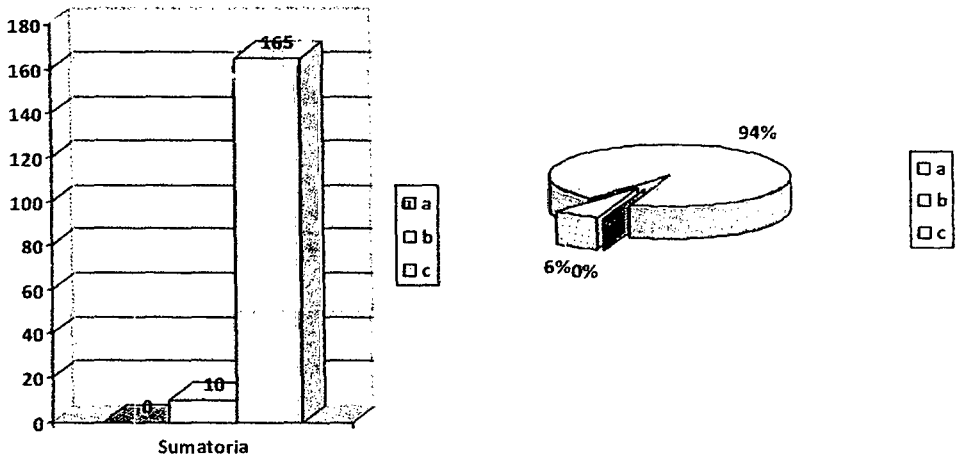
Cuadro N° 10 Sumatorias parciales y cálculo porcentual sobre el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia de los niños y niñas de 5 años en la I.E.I N° 287 de la ciudad de Rioja.

Respuesta	DIMENSIONES					Σ	%
	H.primarias	H.avanzadas	H. sentim.	H. control E.	H. planificac		
a	00	00	00	00	00	**00**	**00**
b	07	00	01	02	00	**10**	**06**
c	49	35	34	26	21	**165**	**94**
Σ						**175**	**100**

Fuente: cuadro N° 9

En el cuadro N° 10 se nota un valor acumulado de 165, correspondiente a un 94% de las frecuencias obtenidas en la alterativa ***c*** (**mucho énfasis**), un valor acumulado de 10, correspondiente a un 6% en la alternativa ***b*** (**mediano énfasis**), quedando la alternativa ***a*** (**poco énfasis**) sin valores numéricos. Esto remarca que, en un mayor porcentaje 94% los docentes manifestaron realizar con **mucho énfasis** el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia.

Gráfico N° 5: Sumatorias parciales por tipo de respuesta sobre el manejo técnico pedagógio de las habilidades de convivencia de los niños y niñas de 5 años en la I.E.I N° 287 de la ciudad de Rioja



Mediante el gráfico N° 5 podemos confirmar que en la I.E.I N° 287 los docentes realizan con **mucho énfasis** el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia, establecido por el 94% de las respuestas marcadas en la alternativa **c**.

Cuadro N° 11: Resultados sobre el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia escolar de los niños y niñas de 5 años en la I.E.I N° 288 de la ciudad de Rioja

		MANEJO TÉCNICO PEDAGÓGICO DE LAS HABILIDADES DE CONVIVENCIA														
		H. PRIMARIAS			H. AVANZADAS			H. SENTIMIENTOS			H. CONTROL E.			H. PLANIFICACIÓN		
		a	b	c	a	b	c	a	b	c	a	b	c	a	b	c
I.E.I N° 288	1	0	0	8	0	0	5	0	0	5	0	0	4	0	0	3
	2	0	1	7	0	0	5	0	0	5	0	0	4	0	0	3
	3	1	1	6	0	2	3	0	1	4	0	1	3	0	1	2
	4	0	3	5	1	1	3	3	1	1	1	0	3	1	2	0
	5	0	2	6	0	0	5	0	0	5	0	0	4	0	0	3
	6	0	5	3	0	2	3	0	3	2	0	0	4	0	2	1
	7	0	3	5	0	2	3	0	2	3	0	0	4	0	2	1
	Σ	1	15	40	1	7	27	3	7	25	1	1	26	1	7	13
	X	0.1429	2.1429	5.714	0.143	1	3.8571	0.429	1	3.571	0.143	0.143	3.714	0.143	1	1.857
	S	0.378	1.6762	1.604	0.378	1	1.069	1.134	1.155	1.618	0.378	0.378	0.488	0.378	1	1.215

En el cuadro Nº 11 están alineados los datos conseguidos en la I.E.I N° 288 de la medición de la variable manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia. En esta institución también existieron 7 docentes participantes. Los datos están distribuidos de acuerdo a las cinco dimensiones de la variable considerando valores, según el tipo de respuesta marcada por cada participante, donde: ***a*** corresponde a **poco énfasis**, ***b*** corresponde a **mediano énfasis** y ***c*** corresponde a **mucho énfasis**. El anális se centra en la sumatoria, el promedio y la desviación estándar calculadas como valores parcialmente consolidados.

Conforme a las sumatorias existen puntajes mayores de 40, 27, 26, 25 y 13 en la respuesta ***c***, que corresponde a **mucho énfasis**, con su referente de mayor incidencia en las **habililidades primarias**, **habilidades avanzadas** y **habilidades relacionadas de control emocional** como dimensiones de la convivencia; valores sostenidos en índices promedios de 5,7; 3,8; 3,7; 3,5 y 1,8 respectivamente, y teniendo en cuenta que existieron 7 participantes, se considera una predominancia más allá de la mitad del grupo de docente. Además, según las desviaciones de 1,6; 1; 1,6; 0,4 y 1,2 respectivamente, indican una homogeneidad en los resultados, indicio de una tendencia estable en los valores encontrados.

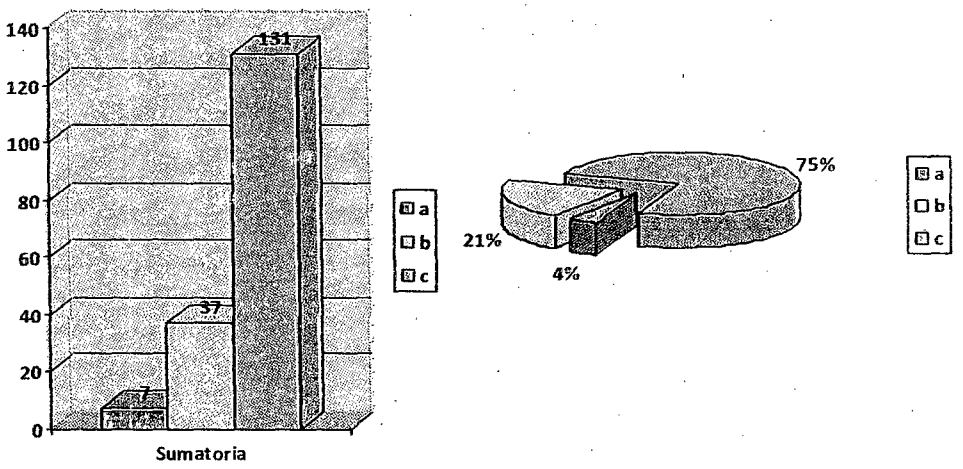
Cuadro N° 12 Sumatorias parciales y cálculo porcentual sobre el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia de los niños y niñas de 5 años en la I.E.I N° 288 de la ciudad de Rioja.

Respuesta	DIMENSIONES					Σ	%
	H.primarias	H.avanzadas	H. sentim.	H. control E.	H. planificac		
a	01	01	03	01	01	**07**	**04**
b	15	07	07	01	07	**37**	**21**
c	40	27	25	26	13	**131**	**75**
Σ						**175**	**100**

Fuente: cuadro N° 11

En el cuadro N° 12 existe un valor acumulado de 131, que corresponde a un 75% de las frecuencias obtenidas en la alterativa ***c*** (**mucho énfasis**), un valor acumulado de 37, que corresponde a un 21% en la alternativa ***b*** (**mediano énfasis**) y un valor acumulado de 7, que corresponde a un 4% en la alternativa ***a*** (**poco énfasis**). Esto revela que, en un mayor porcentaje 75% los docentes manifestaron realizar con **mucho énfasis** el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia.

Gráfico N° 6: Sumatorias parciales por tipo de respuesta sobre el manejo técnico pedagógio de las habilidades de convivencia de los niños y niñas de 5 años en la I.E.I N° 288 de la ciudad de Rioja



Con el gráfico Nº 6 se precisa que en la I.E.I N° 288 los docentes realizan con **mucho énfasis** el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia, evidenciado por el 75% de las respuestas marcadas en la alternativa ***c***.

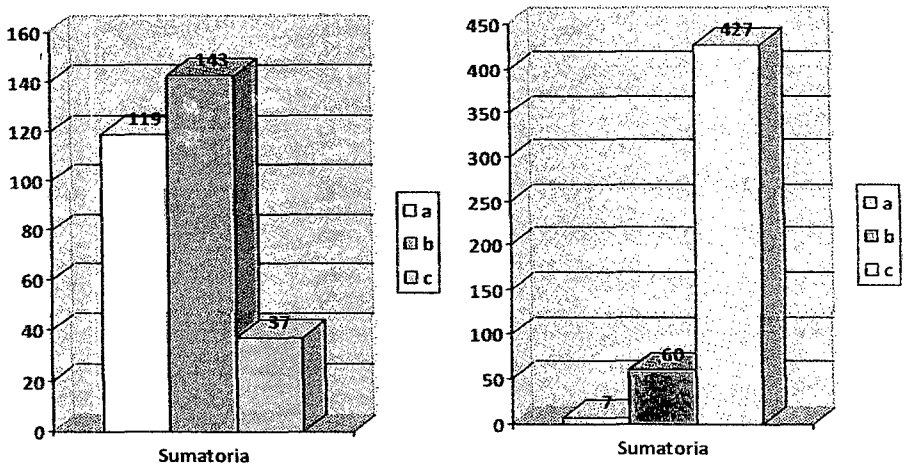
Cuadro N° 13: Resultados consolidados de ambas variables

I.E.I	Conocimiento de estilos parentales de socialización			Manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia		
	a	b	c	a	b	c
089	20	50	18	00	13	131
287	61	36	09	00	10	165
288	38	57	10	07	37	131
Σ	119	143	37	07	60	427

En el cuadro N° 13 se ordenan de manera consolidada los datos correspondientes tanto a la variable conocimiento docente de los estilos parentales de socialización, así como del manejo técnico pedagógico que éstos realizan de las habilidades de convivencia en los niños y niñas de 5 años de las tres instituciones educativas del nivel incial tomadas para el estudio por su representatividad.

Aquí se aprecia que, en la primera variable predominaron las frecuencias para las respuestas ***b*** y ***c*** principalmente con un valor acumulado de 143 y 119 respectivamente incluyendo las tres instituciones educativas que se consideraron en la investigación. En cambio, en la segunda variable sobresalieron las frecuencias para la respuesta c principalmente con un valor acumulado de 427, teniendo en cuenta las tres instituciones educativas que se conisderaron en la investigación.

Gráfico N° 7: Resultados consolidados del conocimiento docente de los estilos parentales de socialización y del manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia



Aquí se puede verificar con mayor nitidez la predominancia de valores para las respuestas ***b*** en primer lugar y ***a*** en segundo lugar en la primera variable, lo que significa que, en las instuciones educativas del nivel inicial de la ciudad de Rioja, los docentes tienen en mayor medida entre **poco** y **parcial conocimiento** de los estilos parentales de socialización. Mientras que en la segunda variable se destacan las cifras en la alternativa ***c***, lo que significa que, en las instuticiones educativas del nivel inicial de la ciudad de Rioja, los docentes mayormente le ponen **mucho énfasis** al manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia de los niños y niñas a su cargo.

3.2 Análisis correlacional de los resultados

3.2.1 Correlación en base a frecuencias consolidadas de ambas variables

Para ambas variables recurrimos a una tabla de contingencia intervalos para valores consolidados

Cuadro Nº 14: Integración de resultados consolidados

Variables	Respuestas			Σ
	a	b	c	
Conocimiento	119	143	37	**299**
Manejo	07	60	427	**494**
Σ	**126**	**203**	**464**	**793**

Fuente: cuadro N° 13

En base al cuadro anterior elaboramos la tabla de frecuencias observadas.

Cuadro N° 15 De frecuencias observadas (Fo)

Variables	Respuestas			Σ
	a	b	c	
Conocimiento	119	143	37	**299**
Manejo	07	60	427	**494**
Σ	**126**	**203**	**464**	**793**

Con los datos de la tabla Nº 18 calculamos las frecuencias esperadas (Fe):

$Fe_{1.1} = \frac{299x126}{793} = \mathbf{47,50}$ $Fe_{1.2} = \frac{299x\ 203}{793} = \mathbf{76,54}$

$Fe_{1.3} = \frac{299x464}{793} = \mathbf{174,95}$

$Fe_{2.1} = \frac{494x126}{793} = \mathbf{78,49}$ $Fe_{2.2} = \frac{494x203}{793} = \mathbf{126,45}$

$Fe_{2.3} = \frac{494x\ 464}{793} = \mathbf{289,04}$

Luego calculamos las frecuencias esperadas

Cuadro N° 16 De frecuencias esperadas (Fe)

Variables	Bajo a	Medio b	Alto c
Conocimiento	47,50	76,54	174,95
Pensamiento	78,49	126,45	289,04

Nos auxiliamos de la siguiente tabla:

Cuadro Nº 17: Frecuencias observadas vs frecuencias esperadas

Dimensiones	Fo	Fe	Fo-Fe	$(Fo-Fe)^2$	$(Fo-Fe)^2/Fe$
$F_{1.1}$	119	47,50	71,50	5112,25	107,62
$F_{1.2}$	143	76,54	66,46	4416,93	57,70
$F_{1.3}$	37	174,95	-137,95	19030,20	108,77
$F_{2.1}$	07	78,49	-71,49	5110,82	65,11
$F_{2.2}$	60	126,45	-66,45	4415,60	34,91
$F_{2.3}$	427	289,04	137,96	19032,96	65,84
				X^2	**439,95**

La interpretación del valor de X^2 se hace en base a:

G= (2-1) (3-1) = 2

Consultando la tabla de valores para X^2, para grados de libertad = 2, encontramos **5.991** para un 95% de confiabilidad.

Como el valor calculado de X^2 es **439,95**, mayor para este nivel de confiabilidad, podemos decir que el conocimiento docfemnte de los estilos parentales de socialización y el manejo ténico pedagógico que éstos hacen de las habilidades de convivencia de los niños y niñas de 5 años de las instituciones educativas del nivel inicial de la ciudad de Rioja, se encuentran relacionados significativamente con un nivel de confianza que alcanza el 95%.

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Si actualmente el sistema educativo en nuestro país está empeñado en desligar de muchas responsabilidades a los padres respecto a la participación en la formación académica y no académica de sus hijos, es notorio que no se tiene en cuenta lo que Silverman (1991), enfatiza considerando que los padres, intencionadamente o no, son la fuerza más poderosa en la vida de sus hijos. Según este autor, la influencia de otros contextos sociales, como la escuela por ejemplo, necesariamente pasan por el tamiz de la familia, pudiendo estos espacios diferentes al entorno familiar, atenuar, fortalecer o consolidar las habilidades y valores aprendidos.

Los propósitos de nuestra tesis giraron en torno a la búsqueda del manejo de la información del docente sobre el estado de las formas cómo en los hogares de los niños y niñas que se forman en las instituciones educativas del nivel inicial de la ciudad de Rioja han recibido los conocimientos y las habilidades para poder desenvolverse en grupos sociales más amplios y poner en práctica sus hábitos de convivencia en el ambiente escolar. En esta preocupación encontramos coincidencia con la investigación que realizara Pérez (2003), para quien, la convivencia en sociedad debería comenzar desde la más temprana niñez, considera que estas habilidades deben insertarse en el mundo del niño en el comienzo del desarrollo del lenguaje. De allí que el nivel inicial de educación se convierta en un espacio potencialmente significativo para develar la génesis de los aprendizaje sociales, si deseamos orientarlos de manera correcta y eficaz, para que los niños y niñas se proyecten como personas con mínimos conflictos al insertarse en grupos sociales cada vez más diferentes.

Madrid y Lugo (2008), nos hacen notar las repercusiones de trabajar las habilidades de convivencia en las escuelas, porque ellos encontraron que, los estudiantes que mantienen una convivencia escolar bajo normas y valores, son los que han logrado internalizarlos en edades tempranas y han podido potenciar valores o actitudes, incluso pueden seguir consolidándolos, haciéndolas duraderas, mostradas en la posesión de mayor consistencia cognitiva y afectiva. En este proceso, los

estudiantes desarrollaron valores como el dialogo, la amistad, la cooperación, el respeto, la responsabilidad y el sentido de pertenencia lo que les ha permitido tener una convivencia sana y armónica dentro de su institución.

Arévalo (2002), en la misma direccionalidad, de los autores anteriores, logró remarcar que los alumnos que tienen aceptación y afecto en su ambiente familiar, se muestran más amistosos, disfrutan trabajando juntos y visualizan mejor el ambiente del aula; consideran que sus relaciones con sus profesores son buenas, están mejor dispuestos al cambio y a las innovaciones razonables, se sienten satisfechos del ambiente integrado del aula. En el polo opuesto, los alumnos que han sufrido rechazos en el ambiente familiar son menos participativos y amistosos, parecen no disfrutar del ambiente como los aceptados y no se involucran en las tareas grupales; la relación con el profesor lo perciben con desconfianza, no tienen claridad respecto a las normas de convivencia; sin embargo, se movilizan en procura de cumplir bien sus actividades.

Por nuestra parte consideramos que un mejor manejo de las estrategias de aprendizaje de la convivencia escolar, debe partir del conocimiento cabal de la formación socializadora que cumple el entorno familiar manifestado en los estilos sociales de crianza que ejercen los padres, más la evaluación minuciosa de estas habilidades, es posible formular estrategias didácticas de acción grupal para fortalecer, modificar o consolidar estas habilidades y valores. En este aspecto en las instituciones educativas del nivel inicial de la ciudad de Rioja, los docentes tienen un mediano conocimiento de lo que se realiza en el seno familiar en materia de socialización, limitación que está compensada por la inserción enfática de las estrategias de aprendizaje de la convivencia escolar; sin embargo, se puede interpretar un debilitamiento paulatino de estos aprendizajes, ya que la estrategias insertadas no están siendo generadas ni aplicadas en base a un conocimiento real y cabal de lo trabajado en el ambiente familiar. Por estas razones consideramos que, ante esta situación, es necesario retomar el trabajo que se está realizando actualmente en

nuestras instituciones del nivel educativo inicial para conseguir mejores resultados antes que los niños y niños trasvasen esta etapa ideal.

CONCLUSIONES

Luego del análisis e interpretación de los resultados podemos concluir que:

- En las instituciones educativas del nivel inicial de la ciudad de Rioja, los docentes tienen en su mayoría un nivel que se caracteriza por el **poco** o **parcial conocimiento** de los estilos parentales de socialización de los niños y niñas de 5 años de edad, estando definido por una tendencia porcentual entre el 54% y el 58% de predominancia.
- En las instituciones educativas del nivel inicial de la ciudad de Rioja, los docentes realizan un manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia de los niños y niñas de 5 años de edad predominantemente lo realizan con **mucho énfasis**, característica que está definido por una tendencia porcentual entre el 75% y el 94% de proponderancia.
- En las instituciones educativas del nivel inicial de la ciudad de Rioja el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización y el manejo ténico pedagógico de las habilidades de convivencia de los niños y niñas de 5 años de, se encuentran relacionados significativamente con un nivel de confianza que alcanza el 95%.
- La explicación más coherente que se puede tener sobre los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos de investigación es que, si bien los docentes realizan con mucho énfasis sus labores técnico pedagógicas para el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia escolar de los niños y niñas de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial de la Ciudad de Rioja, esto se realiza sobre un conocimiento insuficiente e inadecuado de los estilos parentales de socialización existentes en el hogar, lo que deja notar la persistencia de conductas sociales inadecuadas tanto en el ámbito escolar como extraescolar.

RECOMENDACIONES

Considerando que el trabajo pedagógico de la dimensión social en el proceso de aprendizaje es fundamental para la formación de los niños y niñas se formulan las siguientes recomendaciones:

1) A los docentes de aula, fortalecer y consolidar los procedimientos del trabajo coordinado con los padres de familia esencialmente en lo que se refiere al intercambio de información sobre las características personales de los niños y niñas para poder establecer criterios técnico pedagógicos formativos coherentes y eficaces.
2) A los padres de familia, con la orientación de los docentes, ejercer el control sistemático del desarrollo físico, fisiológico, psicológico, emocional y social de sus hijos e hijas para ayudarles en el proceso de desarrollo y aprendizaje.
3) A las autoridades administrativas, incentivar en las instituciones educativas el trabajo con los padres de familia, sobre todo en el seguimiento del aprendizaje de sus hijos proporcionando las herramientas y los procedimientos necesarios.
4) A la Universidad Nacional de San Martín, establecer proyectos de intervención en las Instituciones Educativas para la orientación pedagógica a padres y maestros en el quehacer formativo de los niños y niñas en edad preescolar.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez J. (2005). Tesis: *La convivencia familiar consolida los valores en los niños y niñas*..Universidad Dr. José Gregorio Hernández.
- Arévalo, E. E. (2002). Tesis: *Clima escolar y niveles de interacción social, en estudiantes secundarios del colegio Claretiano de Trujillo.* Universidad Nacional de san Marcos. Facultad de Psicología. Lima, Perú.
- Arón, A. M. & Milic, N. (1983). *Vivir con otros. Programa de desarrollo de habilidades sociales*. Santiago, Chile: Ediciones Universitarias.
- Arendt, H (19989. *La condición humana*. España: Ed. Paidós.
- Avilés J.M. & Monjas, I. (2005). *Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIME*; en Anales de Psicología, 21 (1).
- Ballestero R. y GIL, D. (2002). *Habilidades sociales*. Madrid, España: Síntesis.
- Barudy, J. (1998). *El dolor invisible. Una lectura ecosistémica del maltrato infantil.* Barcelona, España: Paidós.
- Borges J. L. (1980); *La postulación de la realidad.* En: Prosa Completa, tomo I. Barcelona: Bruguera,
- Bourdieu P. (1980); *Le sens practique*. Paris: Les editions de Minuit.
- Braco, L. (2002). Tesis: *Diseño sobre cómo educar a los niños y niñas en edad de preescolar para la adquisición de valores*. Universidad José Gregorio Hernández.
- Caballo, V (1986). *Evaluación de las habilidades sociales*. Madrid, España: Pirámides.
- Caballo,V.E (1993). *Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta*. España: Siglo XXI de España. S.A.
- Casamayor, G. (1998). *La disciplina en la escuela: lo importante es prevenir.* Barcelona, España: Graó.
- Casas, F. (1988). *Las instrucciones residenciales para la atención de chicos y chicas en dificultades socio familiares*. Menores (10).
- Cerezo, F. (1997). Conductas agresivas en la edad escolar. Madrid, España: Pirámide.

- Cerezo, F. (2001). *Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años;* en Anales de Psicología, 17, (1).
- Chávez, L. P. (2012).Tesis: *El clima social familiar y su relación con la convivencia escolar de los niños y niñas de 5 años de la I.E N°80050 "José Felix Black", Paiján – 2012.* Universidad César Vallejo. Facultad de Educación e Idiomas. Escuela Académico Profesional de Educación Inicial. Ttrujillo Perú.
- Clemente, R.; Barajas, C; Codes, S; Díaz M; Fuentes, M; Goicochea, M y Linero, M. (1991). *Desarrollo socioemocional. Violencia.* Promolibro.
- Craig, G. (1988). Desarrollo psicológico. México: Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A.
- De La Campa, L. (2008).*Los estilos parentales son determinantes para el desarrollo del adolescente.*
- Díaz-Aguado, M.J. (2006). *Sexismo, violencia de género y acoso escolar. Propuestas para una prevención integral de la violencia*; en Estudios de Juventud (73).
- Diccionario de la Real Academia De La Lengua- DRAE (2012).
- Elias N. (1998). *La civilización de los padres.* Bogotá, Colombia: Grupo Editorial Norma.
- Epstein, N.B. Schiesinger, S & Dryden, W. (1988). *Consejos and methods of cognitive behavioural family treatmen*t. En N. Epstein, S. shlesinger y W. Dryden (Eds.) cognitive behavioural therapy with families. New York. U.S.A: Brunner / Mazel.
- Félix, V.; Soriano, M.; Godoy, C.; Martínez, I. (2007). *Prevención de la violencia y promoción de la convivencia escolar en la Comunitat Valenciana (Plan PREVI)*; en Aula Abierta, 36 (1,2).
- Foucault M. (1976). *Vigilar y castigar.* México: Siglo XXI.
- Giddens A. (1985). *The constitution of society.* Outline of the theory of structuration. Oxford: Polity Press,
- Goldstein, A.P. y Col. (1987). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia.* Barcelona, España: Martínez Roca.

- Guil, R. & Mestre, J.M. (2004). *Violencia escolar: su relación con las actitudes sociales del alumnado y el clima social del aula*; en Revista Electrónica Iberoamericana de Psicología Social (R.E.I.P.S.), 2 (1).
- Herrero, J. (1992). Tesis: *Comunicación familiar y estilos parentales de socialización*. Universitat de Valéncia. España.
- Lazaruz, A. A. (1973). *On assertive behaviour: a Brief note*. Behaviour therapy (4).
- Mauss, Marcel (1999). *Sociologie et Anthropologie*. Universitaires de France. Francia: Paris, Presses
- Mc Fall, R.M. (2002). *A review and reformulation of the concept of social skills*. Behavioural assessment (4).
- Madrid, Yudexzi & Lugo, Erika (2008). *Sistema de convivencia en la consolidación* de valores. Caracas, Venezuela.
- Martín, E.; Fernández, I.; Andrés, S.; Del Barrio, C.& Echeita, G. (2003). *La intervención en los centros escolares: mejora de la convivencia y prevención de Conflictos*; en Infancia y Aprendizaje, (26).
- Martínez C, (2005). *La educación en valores para una ciudadanía activa*. III Encuentro de la Asociación Española de Padres de Sordociegos (APAS). Málaga, España.
- Medrano. O. (2004). *Valores*. Barcelona, España: Editorial Toledo. 2da. Edición.
- Miller, P.A. y Otros (1995). *El desarrollo y la socialización de la conducta prosocial.* en Hinde, R.A. & Groebe, J.O.: Cooperación y conducta social. Madrid, España: Ed. Visor.
- Monjas M.I & Gonzales B (2000). *Las habilidades sociales en el currículo*. Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid, España.
- Moreno G. (2004).Tesis: *Implicaciones que tiene la convivencia como factor determinante en la consolidación de valores en el niño y niña en edad de preescolar*. Universidad Rafael Belloso Chacín, Maracaibo.
- Musitu, G.; & García, F. (2001). *Escala de estilos de socialización parental en la adolescencia*. Madrid, España: TEA Ediciones, S. A.

- Peralta, F.J.; Sánchez, M.D.; Trianes M.V.& De La Fuente, J. (2003). *Estudio de la validez interna y externa de un cuestionario sobre conductas problemáticas para la convivencia según el profesor*, en Psicología, Saúde & Doenças, 4(1).
- Pérez G. (2003). Tesis: *Convivir en sociedad consolida los valores familiares en la infancia*. Instituto Politécnico Universitario Monseñor de Talavera.
- Pons, J. & Berjano, E. (1997). *Análisis de los estilos parentales de socialización asociados al abuso de alcohol en adolescentes*. Universitat de valéncia. En Psicothema, Vol. 9 (3).
- Rodríguez, A. (2007). *Principales modelos de socialización familiar*. Universidad de Salamanca. Salamanca, España.
- Silverman, S.M. (1991). *Prevención del uso indebido de drogas: La comunidad en acción*. Nueva York: ONU.
- Torrego J.C., (2006). *La formación del profesorado ante los retos de la promoción de la convivencia y la prevención de la violencia escolar. En La convivencia en las aulas. Problemas y soluciones*. Instituto Superior de Formación del Profesorado, Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, España.
- Villarroel, G. (1990). *Modos de socialización familiar y sus efectos en el niño*; en Estudios Pedagógicos, N° 16. Universidad Austral. Chile.

Documentos electrónicos

- Caderón Astorga, Natalia (2005). *La socialización como elemento fundamental en la vida*. Disponible en: consultorio especializado en lenguaje y aprendizaje.
- Lanni N (2003). *La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja*. Revista N°2 de la OEI ISSN 1728-0001. Monografías virtuales Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales. Disponible:http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia02/reflexion02.htm
- Marroquin H (2005). *Generosidad, cooperación y crecimiento*. Disponible en: http://www.personarte.com/generosidad.htm. [consulta: 10 de Abril de 2008.
- Núñez Morgades, Pedro (s/f). *Familia, escuela y entorno social*. Disponible en Monografías.com.
- Prieto (2005) *Educación en valores*. Disponible: www. Altavista.com [consulta: 05 de septiembre de 2007].

- Serrano. (2005) *Educación en valores*. www. Altavista.com [consulta: 05 de septiembre de 2007].
- www.ciamariaz.com/milo/eso/ boletin4.pdf)

ANEXO Nº 1

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

CUESTIONARIO PARA EVALUAR EL CONOCIMIENTO DOCENTE DE LOS ESTILOS PARENTALES DE SOCIALIZACIÓN

A. ESTILO DICTATORIAL

1. ¿Conoce usted si en su aula existen hijos/as de padres muy estrictos cuando establecen reglas de lo que ellos deben hacer y no deben hacer?
   a. Poco
   b. Parcialmente
   c. Completamente
2. ¿Es consciente usted si en su aula existen hijos/as de padres que dan explicaciones a la hora de darles una orden o de establecer reglas de conducta?
   a. Poco
   b. Parcialmente
   c. Completamente
3. ¿Sabe usted si en su aula existen hijos/as de padres que los imponen castigos cuando no obedecen una orden dada?
   a. Poco
   b. Parcialmente
   c. Completamente
4. ¿Está informado usted si en su aula existen hijos/as de padres que solo acostumbran amenazarlos cuando no cumplen órdenes dadas?
   a. Poco
   b. Parcialmente
   c. Completamente
5. ¿Maneja usted datos sobre la existencia en su aula de hijos/as de padres que los prohíben algunos gustos o costumbres cuando no les obedecen en algo?
   a. Poco
   b. Parcialmente
   c. Completamente

B. ESTILO AUTORITARIO

6. ¿Conoce usted si en su aula existen hijos/as de padres que ponen las reglas en la casa sin pedirles su opinión?
   a. Poco
   b. Parcialmente
   c. Completamente
7. ¿Sabe usted si en su aula existen hijos/as de padres que cuando necesitan obediencia sólo les dan órdenes?
   a. Poco
   b. Parcialmente
   c. Completamente
8. ¿Está informado usted si en su aula existen hijos/as de padres que siempre que ellos desobedecen sus órdenes aplica sanciones?
   a. Poco
   b. Parcialmente
   c. Completamente

C. ESTILO DEMOCRÁTICO

9. ¿Posee datos usted si en su aula existen hijos/as de padres que cuando establecen reglas en el hogar considera su independencia y la individualidad?
   a. Poco
   b. Parcialmente
   c. Completamente

10. ¿Es consciente usted si en su aula existen hijos/as de padres que cuando establecen reglas en el hogar es en base a la práctica de una comunicación abierta?
    a. Poco
    b. Parcialmente
    c. Completamente
11. ¿Sabe usted si en su aula existen hijos/as de padres que tienen en cuenta sus derechos a la hora de establecer reglas, castigos, sanciones o prohibiciones en el hogar?
    a. Poco
    b. Parcialmente
    c. Completamente
12. ¿Posee información usted acerca de la existencia en su aula de hijos/as de padres muy exigentes con ellos en el hogar?
    a. Poco
    b. Parcialmente
    c. Completamente
13. ¿Conoce usted si en su aula existen hijos/as de padres que ejercen muy poco control sobre ellos en el hogar?
    a. Poco
    b. Parcialmente
    c. Completamente
14. ¿Maneja usted datos si en su aula existen hijos/as de padres que les muestran cariño, aprecio y halagos en el hogar?
    a. Poco
    b. Parcialmente
    c. Completamente
15. ¿Está informado usted si en su aula existen hijos/as de padres que los estimulan cuando muestran sentimientos de cariño, felicidad y complacencia?
    a. Poco
    b. Parcialmente
    c. Completamente

¡Gracias por su participación!

ANEXO No.2

Ponderación de los ítems del cuestionario sobre el conocimiento docente de los estilos parentales de socialización (Anexo 1)

Variable dependiente	Dimensiones	Nº Ítems
Conocimiento de estilos parentales de socialización	Estilo dictatorial	05
	Estilo autoritario	03
	Estilo democrático	07
	TOTAL	**15**

Estilo dictatorial: 05 (33%); **Estilo autoritario :** 03 (20%)
Estilo democrático: 07 (47%)

ANEXO Nº 3

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

CUESTIONARIO PARA EVALUAR EL MANEJO TÉCNICO PEDAGÓGICO DE LAS HABILIDADES DE CONVIVENCIA ESCOLAR

A. HABILIDADES PRIMARIAS

1. ¿Estimula en los niños/as la habilidad para escuchar a los demás?
   a. Con poco énfasis
   b. Con mediano énfasis
   c. Con mucho énfasis
2. ¿Fomenta en los niños/as la práctica de la habilidad para iniciar una conversación?
   a. Con poco énfasis
   b. Con mediano énfasis
   c. Con mucho énfasis
3. ¿Promueve en los niños/as la habilidad para mantener una conversación?
   a. Con poco énfasis
   b. Con mediano énfasis
   c. Con mucho énfasis
4. ¿Fomenta en los niños/as la habilidad para formular preguntas?
   a. Con poco énfasis
   b. Con mediano énfasis
   c. Con mucho énfasis
5. ¿Estimula en los niños/as el hábito de dar las gracias?
   a. Con poco énfasis
   b. Con mediano énfasis
   c. Con mucho énfasis
6. ¿Fortalece en los niños/as la habilidad para presentarse personalmente?
   a. Con poco énfasis
   b. Con mediano énfasis
   c. Con mucho énfasis
7. ¿Promueve en los niños/as la habilidad para presentar a otra persona?
   a. Con poco énfasis
   b. Con mediano énfasis
   c. Con mucho énfasis
8. ¿Fomenta en los niños/as la habilidad para manifestar un cumplido?
   a. Con poco énfasis
   b. Con mediano énfasis
   c. Con mucho énfasis

B. HABILIDADES AVANZADAS

9. ¿Estimula en los niños/as la habilidad para pedir ayuda si lo necesita?
   a. Con poco énfasis
   b. Con mediano énfasis
   c. Con mucho énfasis
10. ¿Promueve en los niños/as la habilidad para participar activamente?
    a. Con poco énfasis
    b. Con mediano énfasis
    c. Con mucho énfasis
11. ¿Refuerza en los niños/as la habilidad para dar instrucciones?
    a. Con poco énfasis
    b. Con mediano énfasis
    c. Con mucho énfasis

12. ¿Fomenta en los niños/as la habilidad para seguir instrucciones?
    a. Con poco énfasis
    b. Con mediano énfasis
    c. Con mucho énfasis
13. ¿Estimula en los niños/as la habilidad para pedir disculpas?
    a. Con poco énfasis
    b. Con mediano énfasis
    c. Con mucho énfasis

C. HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS

14. ¿Enseña en los niños/as la habilidad para reconocer sus propios sentimientos?
    a. Con poco énfasis
    b. Con mediano énfasis
    c. Con mucho énfasis
15. ¿Estimula a los niños/as la habilidad para expresar sus sentimientos hacia los demás?
    a. Con poco énfasis
    b. Con mediano énfasis
    c. Con mucho énfasis
16. ¿Promueve en los niños/as la habilidad para comprender los sentimientos de los demás?
    a. Con poco énfasis
    b. Con mediano énfasis
    c. Con mucho énfasis
17. ¿Fortalece en los niños/as la habilidad para enfrentarse al enfado de los demás?
    a. Con poco énfasis
    b. Con mediano énfasis
    c. Con mucho énfasis
18. ¿Fomenta en los niños/as la habilidad para expresar afecto a los demás?
    a. Con poco énfasis
    b. Con mediano énfasis
    c. Con mucho énfasis

D. HABILIDADES DE CONTROL EMOCIONAL

19. ¿Promueve en los niños/as la habilidad para pedir permiso?
    a. Con poco énfasis
    b. Con mediano énfasis
    c. Con mucho énfasis
20. ¿Fomenta en los niños/as la habilidad para compartir algo con los demás?
    a. Con poco énfasis
    b. Con mediano énfasis
    c. Con mucho énfasis
21. ¿Estimula en los niños/as la habilidad para ayudar a los demás?
    a. Con poco énfasis
    b. Con mediano énfasis
    c. Con mucho énfasis
22. ¿Enseña en los niños/as la habilidad para corresponder a las bromas?
    a. Con poco énfasis
    b. Con mediano énfasis
    c. Con mucho énfasis

E. HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN

23. ¿Fortalece en los niños/as la habilidad para tomar iniciativas?
    a. Con poco énfasis
    b. Con mediano énfasis
    c. Con mucho énfasis
24. ¿Enseña en los niños/as la habilidad para identificar las cusas de los problemas?
    a. Con poco énfasis
    b. Con mediano énfasis
    c. Con mucho énfasis

25. ¿Estimula en los niños/as la habilidad para concentrarse en la realización de una tarea?
    a. Con poco énfasis
    b. Con mediano énfasis
    c. Con mucho énfasis

¡Gracias por su participación!

ANEXO No.4

Ponderación de los ítems del cuestionario sobre el manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia escolar (Anexo 3)

Variable dependiente	Dimensiones	Nº Ítems
Manejo técnico pedagógico de las habilidades de convivencia escolar	Habilidades básicas	08
	Habilidades avanzadas	05
	Habilidades de manifestación afectiva	05
	Habilidades de control emocional	04
	Habilidades de planificación	03
	TOTAL	25

Habilidades básicas: 08 (32%); **Habilidades avanzadas :** 05 (20%)
Habilidades de manifestación afectiva: 05 (20%)
Habilidades de control emocional: 04 (16%); **Habilidades de planificación**: 03 (12%)

ANEXO No.5

Constancias del proceso de investigación

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN SAN MARTÍN
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL - RIOJA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL Nº. 089
Creado con R.D. Nº. 0093 del 20-04-82
"El Futuro de los niños está en nuestras manos"

Jr. Unión Nº 554 C.M. 1020002 TELEF 507140

AÑO DE LA INVERSION PARA EL DESARROLLO RURAL Y LA SEGURIDAD ALIMENTARIA"

CONSTANCIA

LA DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL Nº 089 DE LA CIUDAD DE RIOJA:

HACE CONSTAR:

Que la señorita: MAGNA BELINDA ROMERO NAVA. De la Universidad Nacional de San Martín, Facultad de Educación y Humanidades , sede Rioja, ha realizado la aplicación de su proyecto de tesis titulada RELACION ENTRE EL CONOCIMIENTO DOCENTE DE LOS ESTILOS PARENTALES DE SOCIALIZACIÓN Y EL MANEJO TÉCNICO PEDAGOGICO DE LAS HABILIDADES DE CONVIVENCIA ESCOLAR DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL DE LA CIUDAD DE RIOJA EN EL AÑO 2012.Los días 12 y 13 de diciembre del presente año.

Se expide el presente documento a solicitud de la *interesada para los fines que considere conveniente.*

Rioja 19 de diciembre del 2013.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL Nº 089 DIRECCIÓN RIOJA

Talima M. Chávez Agusti
Directora (e)
C.M. Nº 1027074906

INSTITUCION EDUCATIVA INICIAL Nº205 "ROSARIO DEL AGUILA DEL AGUILA DE ROJAS - SECTOR CAPIRONAL"

"AÑO DE LA INVERSION PARA EL DESARROLLO RURAL Y LA SEGURIDAD ALIMENTARIA"

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE TESIS

La Directora de la Institución Educativa Inicial Nº205 "Rosario del Águila del Águila de Rojas - Sector Capironal de la Ciudad de Rioja;

HACE CONSTAR:

Que la alumna: MAGNA BELINDA ROMERO NAVA-

De la Universidad Nacional de San Martin – Facultad de Educación y Humanidades, a realizado la aplicaciòn de su Proyecto de Tesis Titulada: "Relación Entre el Conocimiento Docente de los Estilos Parentales de Socialización y el Manejo Técnico Pedagógico de las Habilidades de Convivencia Escolar de los Niños y Niñas de 5 Años de las Instituciones Educativas del Nivel Inicial de la Ciudad de Rioja en el Año 2012" los dias 09 y 10 de Diciembre del presente año.

Se expide la presente solicitud del interesado.

Rioja 16 de diciembre del 2013

Atentamente:

MINISTERIO DE EDUCACION
DIRECCION REGIONAL DE EDUCACION SAN MARTIN
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL - RIOJA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL Nº 288

"AÑO DE LA INVERSIÓN PARA EL DESARROLLO RURAL Y LA SEGURIDAD ALIMENTARIA"

CONSTANCIA

LA DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL Nº 288"ANA SOFÍA GUILLENA ARANA" DE LA CIUDAD DE RIOJA

Hace constar:

Que la señorita MAGNA BELINDA ROMERO NAVA, de la Universidad Nacional de San Martín, Facultad de Educación y Humanidades, sede Rioja, ha realizado la aplicación de su proyecto de tesis titulada RELACION ENTRE EL CONOCIMIENTO DOCENTE DE LOS ESTILOS PARENTALES DE SOCIALIZACION Y EL MANEJO TECNICO PEDAGOGICO DE LAS HABILIDADES DE CONVIVENCIA ESCOLAR DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LAS INSTITUCIONES EDUCACTIVAS DEL NIVEL INICIAL DE LA CIUDAD DE RIOJA EN EL AÑO 2012. Los días 16 Y 17 de diciembre del presente año

Se expide el presente documento a solicitud de la interesa para los fines que considere conveniente

Rioja 20 de diciembre del 2013

DIRECTORA
C.M. 16C1025398

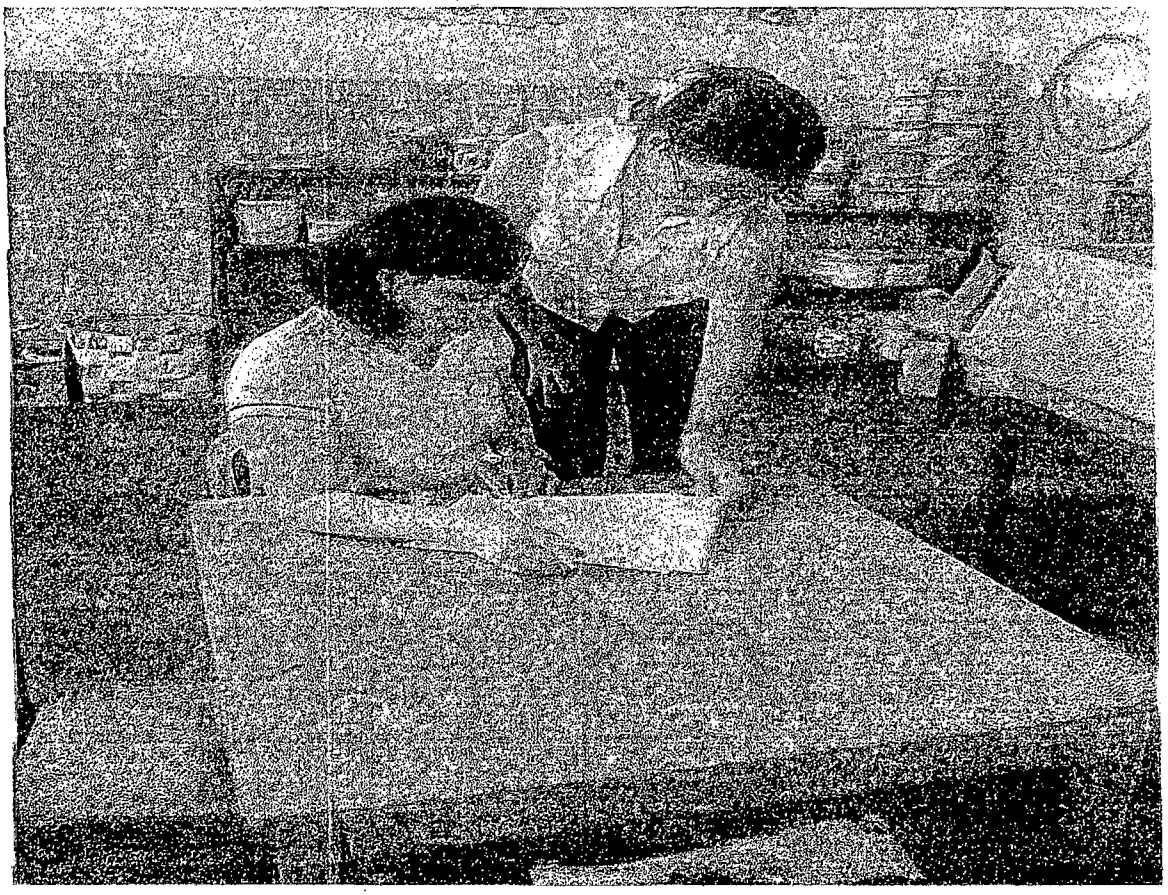
ANEXO No.6

Iconografía

I

Investigadora entrevistando a docente

Docente resolviendo cuestionario



Docente orientando la resolución del cuestionario