

**Corrales, Paula Verónica ; Schroeder, María Belén**

*Habilidades sociales en niños/as escolarizados de cuatro años que asistieron y no asistieron a jardín maternal*

**Tesis de Licenciatura en Psicopedagogía  
Facultad “Teresa de Ávila” - Paraná**

Este documento está disponible en la Biblioteca Digital de la Universidad Católica Argentina, repositorio institucional desarrollado por la Biblioteca Central “San Benito Abad”. Su objetivo es difundir y preservar la producción intelectual de la Institución.

La Biblioteca posee la autorización del autor para su divulgación en línea.

Cómo citar el documento:

Corrales, P. V., Schroeder M. B. (2018). *Habilidades sociales en niños/as escolarizados de cuatro años que asistieron y no asistieron a jardín maternal* [en línea]. Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Argentina, Facultad “Teresa de Ávila”. Disponible en: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/greenstone/cgi-bin/library.cgi?a=d&c=tesis&d=habilidades-sociales-ninos-escolarizados> [Fecha de consulta: .....]



**Pontificia Universidad Católica Argentina**

**Facultad "Teresa de Ávila"**

**Trabajo Final para acceder a la**

**Licenciatura en Psicopedagogía**

**"Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de  
cuatro años que asistieron y no asistieron a Jardín  
Maternal."**

**Alumnas: Corrales, Paula Verónica**

**Schroeder, María Belén**

**Director: Lic. Siboldi, Johanna**

**Asesor Metodológico: Lic. Sione, Cesar**

**Año: 2018**



## Agradecimientos

Queremos agradecerle Dios en primer lugar por el Don de la Vida y porque en cada momento nos iluminaste con tu luz y tu gracia, y nos abrazaste con amor insondable.

En segundo lugar, a nuestras familias por el esfuerzo y sacrificio que hicieron para darnos la oportunidad de formarnos en esta carrera que nos apasiona, por creer en nuestra capacidad, por su cariño y sostén.

También queremos agradecerles Tomi y Joel, por todo el amor, la comprensión, el apoyo y la compañía en cada una de las dificultades y alegrías.

A nuestras amigas incondicionales Rocio, Conti, María Luz y Agustina, que hicieron de este camino, recorrido juntas, una gran aventura, quienes permanecieron ante cada necesidad y cada alegría; y a nuestros amigos de siempre, que estuvieron, están y estarán, y tantas veces fueron fuente de motivación.

A nuestra directora de Tesis Johanna Siboldi, por acompañarnos y guiarnos con sus conocimientos y paciencia.

A las autoridades de los colegios, a los niños/as y a las “seños” Tita, Araceli, Gisela y Luciana, que participaron voluntariamente en esta investigación, sin cuya confianza y colaboración este trabajo no hubiera sido posible.

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que  
asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



A cada uno de ustedes, por enseñarnos a ir siempre para adelante y a no rendirnos en el camino hacia nuestros sueños ¡Gracias de corazón!

*“Sobre tu altar mi pasado, presente y futuro, sobre tu  
altar mi vida entera, la pongo en tus manos  
y espero en ti Señor”*



## **Índice**

<b>Resumen.....</b>	<b>7</b>
<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>9</b>
<b>1.1 Planteamiento y formulación del problema.....</b>	<b>10</b>
<b>1.2 Objetivos de la Investigación.....</b>	<b>13</b>
<b>1.3 Hipótesis.....</b>	<b>13</b>
<b>1.4 Justificación del Estudio.....</b>	<b>13</b>
<b>2. ESTADO DEL ARTE.....</b>	<b>15</b>
<b>3. MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>21</b>
<b>3.1 Habilidades Sociales.....</b>	<b>22</b>
3.1.1 Conceptualización.....	22
3.1.2 Clases de Habilidades Sociales.....	24
3.1.3 Habilidades Sociales y Competencia Social.....	27
3.1.4 Adquisición de las Habilidades Sociales.....	28
3.1.5 Enseñanza de las Habilidades Sociales.....	33
3.1.6 Habilidades Sociales, Salud Mental y Prevención.....	36
<b>3.2 Habilidades Sociales en la Infancia.....</b>	<b>38</b>



3.2.1 Primera Infancia.....	38
3.2.2 Segunda Infancia.....	45
<b>3.3 Nivel Inicial.....</b>	<b>48</b>
3.3.1 El Jardín Maternal.....	54
<b>4. ENCUADRE METODOLÓGICO.....</b>	<b>58</b>
<b>4.1 Tipo de Investigación a realizar.....</b>	<b>59</b>
<b>4.2 Selección de Casos / Tipo de Muestreo.....</b>	<b>60</b>
<b>4.3 Criterios de Selección de la muestra.....</b>	<b>60</b>
<b>4.4 Instrumentos para la recolección de Datos.....</b>	<b>61</b>
4.4.1 Escala de Observación para Profesores (EOP).....	61
4.4.2 Escala de Observación de Habilidades de Interacción Social.....	62
<b>4.5 Procedimiento de Recolección de Datos.....</b>	<b>62</b>
<b>4.6 Procedimiento de Análisis de Datos.....</b>	<b>63</b>
<b>5. RESULTADOS.....</b>	<b>65</b>
<b>5.1 Análisis Cuantitativo.....</b>	<b>66</b>
5.1.1 Descripción de la Muestra.....	66
5.1.2 Comparación de Habilidades según Dimensiones.....	66



5.1.3 Índice General.....	67
5.1.4 Tabla de Estadística de Grupo.....	68
5.1.5 Tabla: Estadísticos - Índice Inadecuación Social.....	69
5.1.6 Diagrama de cajas.....	70
5.1.7 Prueba T. de muestras independientes.....	70
<b>5.2 Análisis Cualitativo.....</b>	<b>73</b>
<b>6. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES, LIMITACIONES Y APORTE.....</b>	<b>76</b>
<b>6.1 Discusión.....</b>	<b>77</b>
<b>6.2 Conclusiones.....</b>	<b>78</b>
<b>6.3 Recomendaciones.....</b>	<b>82</b>
<b>6.4 Limitaciones.....</b>	<b>83</b>
<b>6.5 Aporte.....</b>	<b>83</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>86</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>94</b>



## **Resumen**

El propósito del siguiente estudio fue indagar acerca de la relación entre las habilidades sociales y la concurrencia a jardín maternal en niños/as de 4 años que asisten actualmente a jardín de infantes.

Se trabajó sobre una muestra no probabilística e intencional, compuesta por un total de 66 individuos, integrada por 33 niños/as que asistieron a jardín maternal y 33 niños/as que no asistieron a jardín maternal, quienes se encontraban transitando el jardín de infantes en la ciudad de Nogoyá, Entre Ríos.

Las técnicas que se utilizaron para la recolección de datos fueron la Escala de Observación para Profesores, de Muñoz, Tiranes, Jiménez, Sánchez y García (1996) y se realizaron observaciones en los colegios durante diferentes momentos en la jornada escolar guiados por la Escala de Observación de Habilidades de Interacción Social para Profesores de Alvarez Pillado, Alvarez Montesarín, Cañas Montalvo, Jimenez Ramirez y Perez (1990).

La investigación realizada fue de corte cuantitativa, de tipo descriptiva y correlacional.

Los resultados obtenidos en la investigación dieron cuenta que, los 66 niños/as evaluados a través de las encuestas mencionadas demuestran que poseen un nivel medio de habilidades sociales sin presentarse diferencias significativas entre el grupo que asistió a jardín maternal y el grupo que no asistió a Jardín Maternal.

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que  
asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



Respecto a las diferentes dimensiones evaluadas por la escala (EOP) podemos concluir que: a pesar de las leves diferencias en ambos grupos, solo existe una diferencia significativa en el desempeño de los niños/as en la dimensión de Impaciencia, a favor del grupo que no asistió. En tanto que en Agresividad, Inhibición, Ayuda, Amistosidad y Respeto se acepta la H0 que postula que “no hay diferencias significativas entre los grupos en las dimensiones de habilidades sociales medidas”.

Palabras claves: Habilidades Sociales en niños escolarizados, Jardín Maternal, Jardín de Infantes.



1.

# *Introducción*





## **1. Introducción**

### **1.1 Planteamiento y formulación del problema**

El presente estudio tiene como objetivo explorar habilidades sociales en niños y niñas de sala de cuatro que asistieron a jardín maternal y en niños y niñas de sala de cuatro años que no asistieron a este.

“Para desarrollarse social y emocionalmente el niño necesita el contacto humano. Desde muy temprana edad y cuando experimenta interacciones sociales, aprende a distinguir entre las propiedades sociales de los seres humanos” (Field, 1996, p.67). El niño tiene una tarea evolutiva esencial que es poder conformar vínculos interpersonales relacionándose de forma apropiada con pares y adultos (Monjas y Casares, 2002, citado en Lacunza y Contini, 2009). “Para ello es necesario que éste adquiera, practique e incluya en su comportamiento una serie de capacidades sociales que le permitan un ajuste a su entorno más próximo” (Lacunza y Contini, 2009, p 59).

Estas capacidades se denominan habilidades sociales. Las habilidades sociales son un conjunto de conductas expresadas por un sujeto en una situación interpersonal, que emite y recibe opiniones, sentimientos y deseos, que conversa, que defiende y respeta los derechos personales, disminuyendo así la probabilidad de problemas en la interacción social (Olivares y Méndez, 2008, citado por Miguel, 2014). Rinn Markle (1979, citado en Michelson, 1987) afirma que la expresión “habilidades sociales” hace referencia a un repertorio de comportamientos verbales y no verbales a través de los cuales los niños/as incluyen las respuestas de otros individuos en el contexto interpersonal, y de esta manera influyen en el medio



ambiente obteniendo consecuencias deseadas o no deseadas en la esfera social. El aprendizaje de habilidades sociales se inicia desde el nacimiento a través del proceso de socialización (Lacunza y Contini, 2009); este proceso se da de forma “natural” en la familia, la escuela y la comunidad, donde el niño va aprendiendo las habilidades y conductas que le permiten actuar satisfactoriamente con los demás (Monjas Casares, 2002).

Las habilidades sociales son un aspecto fundamental del desarrollo infantil, son condiciones que favorecen el desarrollo en otras áreas cognoscitivas y afectivas (Alvarez Pillado, et al. 1990).

“Existen variadas investigaciones que estudian las habilidades sociales en la infancia y adolescencia, sobre todo con población escolar” (De Miguel 2014, p.18), sin embargo, todavía son escasos los estudios de habilidades sociales con población infantil, particularmente en niños/as de la segunda infancia (Lacunza y Contini, 2009).

El aprendizaje temprano es importante por su carácter de cimiento. Mientras menos edad tiene una persona, mayor es su flexibilidad frente al cambio; en los primeros años de vida se configuran las habilidades perceptivas, motrices, cognitivas, lingüísticas y sociales que harán posible una equilibrada interacción entre la persona y su entorno (Rossín, 2012).

Los jardines maternos fueron inicialmente creados con una función netamente asistencial, para cubrir las necesidades de la familia, específicamente de la mujer (en su rol de madre). Con el paso del tiempo, el foco de atención se deriva a la primera infancia, para cubrir las demandas específicas de los niños a través de

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



una propuesta pedagógica integral, que valoriza a estas instituciones y les otorga identidad propia. Castro (2010), afirma que “el Jardín Maternal, como institución social, es parte de un proceso de socialización, de transmisión de valores, actitudes, normas, conocimientos, hábitos, tradiciones y cultura que se produce entre generaciones” (p.178)

En los jardines maternos las relaciones con iguales según Tiranés Torres, Muñoz Sánchez y Jiménez Hernández (1997), constituyen un ámbito de juego, diversión, estimulación, ensayos de papeles sociales, y aprendizaje, insustituible por ningún otro. Las interacciones sociales le proporcionan la oportunidad de aprender y efectuar habilidades sociales que puedan influir de forma crítica en su posterior adaptación social, emocional y académica (Pedrosa y García, 2010). Según Bruzzo y Jacobovich (2008), los niños/as que asisten al jardín maternal tienen un proceso de socialización particular al establecer relaciones vinculares con distintos agentes socializadores y adquieren un funcionamiento colectivo distinto de su hogar ya que están incluidos en una institución con roles diferenciados, con pautas y normas particulares, asimismo estos niños/as ven favorecidos el intercambio estable con pares.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente esta investigación busca responder a la pregunta ¿existen diferencias en las habilidades sociales de niños y niñas escolarizados de cuatro años que hayan asistido a jardín maternal y las habilidades sociales de niños y niñas de la misma edad que se encuentren en sala de cuatro del jardín de infantes sin haber asistido anteriormente a jardín maternal ni a sala de tres?



## **1.2 Objetivos:**

- Evaluar las habilidades sociales en niños y niñas escolarizados/as de cuatro años de edad que asistieron a jardín maternal, y en niños y niñas escolarizados/as de cuatro años que no asistieron a éste.
- Comparar las habilidades sociales de niños y niñas escolarizados/as de cuatro años que asistieron a jardín maternal y de niños y niñas escolarizados/as que no asistieron a éste.

## **1.3 Hipótesis:**

- Los niños y niñas de cuatro años, escolarizados, que asistieron a jardín maternal tendrán mejores habilidades sociales que los niños y niñas de cuatro años, escolarizados, que no asistieron a jardín maternal.

## **1.4 Justificación del estudio:**

- Importancia del estudio

La siguiente investigación se considera relevante ya que aporta conocimiento acerca de las habilidades sociales de niños y niñas de cuatro años que asistieron a jardín maternal en comparación con las habilidades sociales de niños y niñas de similar edad que no hayan asistido a este.

El estudio de las habilidades sociales ha ido aumentando en los últimos años, debido a que posee gran implicancia en diversos ámbitos, tales como el laboral,

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que  
asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



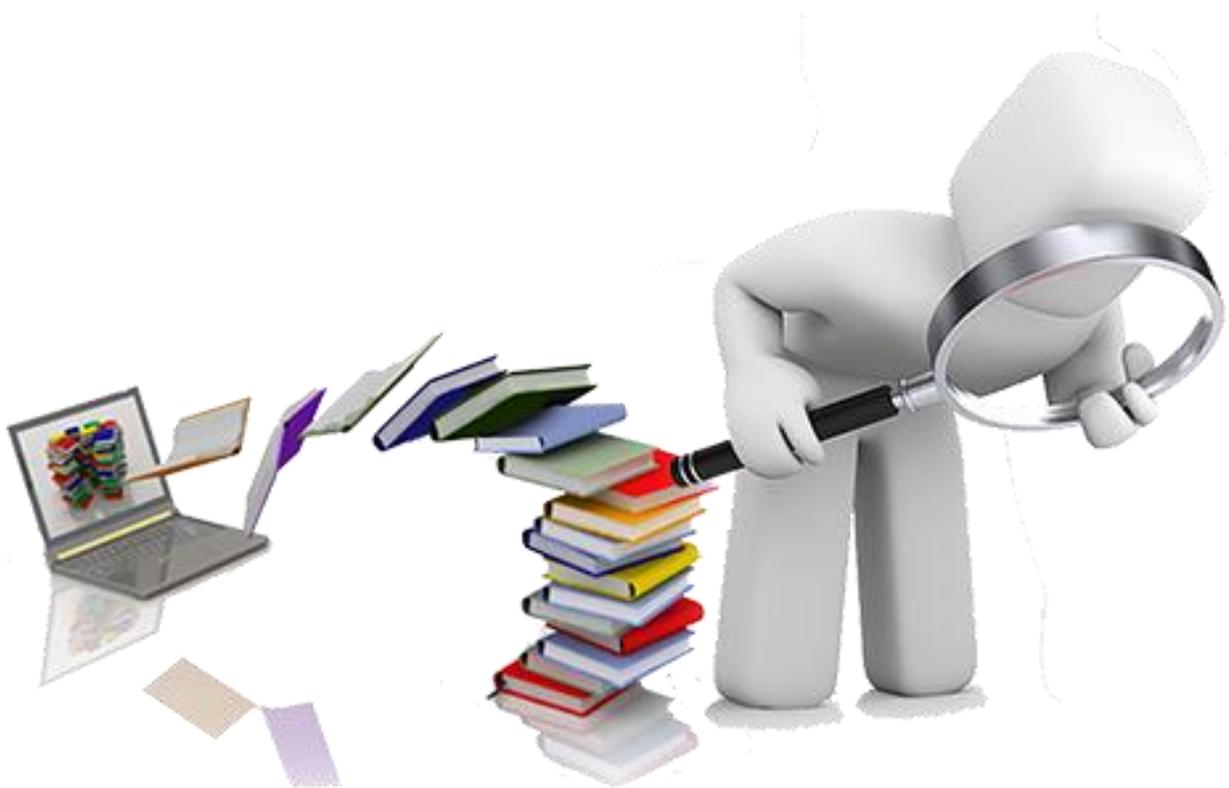
educacional y clínico, entre otros (Morán y Olaz, 2014), aun así “son escasos los trabajos sobre el desarrollo de las habilidades sociales con población preescolar” (De Miguel, 2014, p.18), y sobre todo en la incidencia que podría tener la asistencia a un jardín maternal en el desarrollo de las mismas.

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación, se proporciona información significativa, que sirve como base sobre las cuales realizar futuras investigaciones, como así también a profesionales que se desenvuelven en el ámbito educativo, tales como Docentes, Psicopedagogos, Psicólogos ya que, se considera que las habilidades sociales son un medio excepcional de protección y promoción de la salud porque los comportamientos sociales positivos favorecen la adaptación, la aceptación de los otros, los refuerzos positivos y el bienestar del sujeto (Crespo Rica, 2006; Prieto Ursúa, 2000, citados en, Lacunza y Contini, 2009), asimismo las habilidades sociales tienen una estrecha relación con el desarrollo cognitivo, el rendimiento y los aprendizajes que se realizan en la escuela, ya que, para que estos aprendizajes sean significativos, requiere en el niño una actitud autónoma de confianza en sí mismo y de interés por el entorno que lo rodea (Álvarez Pillado, et al. 1990).



2.

## *Estado del Arte*





## **2. Estado del arte**

El estudio de las habilidades sociales ha sido uno de los más productivos en los últimos años, debido a las implicancias que posee en diversos ámbitos, tales como el laboral, educacional, clínico y la psicología del desarrollo, entre otros, aun así son escasos los estudios realizados con población infantil.

Si bien no se han realizado investigaciones en Argentina que correlacionen las habilidades sociales con la asistencia a jardín maternal, McCartney, (2010) realiza un trabajo en el que tiene en cuenta el cuidado formal que se realiza en jardines infantiles/salas cuna. Las preguntas que orientaron la investigación fueron: 1) ¿La jornada prolongada en el primer año de vida afectaría la relación de apego madre-hijo? 2) ¿Cuál es el impacto de los cambios de proveedores de calidad en el desarrollo de los niños/as, especialmente con respecto a las habilidades de rendimiento escolar? 3) Enfoca la extensión del cuidado como un factor de riesgo de problemas conductuales, como la agresividad. 4) ¿Cuáles son los efectos de los tipos de cuidado que se han analizado? Para responder a la primer pregunta, se analizaron los parámetros de cinco servicios de cuidado distintos y se establecieron asociaciones entre factores como seguridad y la edad de ingreso al programa, la continuidad del cuidado por un mismo proveedor, el tipo de intervención, la calidad y la extensión del servicio. No obstante, se detectó que ninguna de estas asociaciones era significativa. De forma previsible, la sensibilidad de la madre predijo el estatus de seguridad de los niños con sus madres. También el autor señala, que resultados de un extenso número de estudios demostraron que la calidad del cuidado es importante, es decir: los niños que reciben cuidados de calidad tienen mayores

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



puntajes en pruebas de logros y lenguaje, muestran mejores habilidades sociales y presentan menos problemas conductuales. Pero así mismo señala que existe una evidencia creciente de que la cantidad de horas en el jardín infantil puede constituir un factor de riesgo para el desarrollo de problemas conductuales, incluyendo la agresividad. Es la prueba que nos demuestra empíricamente, que es de vital importancia en el buen desarrollo de las habilidades sociales, el cuidado de calidad, de los niños y niñas en las edades más tempranas por parte de los adultos a cargo.

Asimismo se han realizado investigaciones correlacionando las habilidades sociales con distintas variables como la de Díaz Ramos y Otazú Rocha (2016) que realizaron una investigación cuyo objetivo fue evaluar la relación entre el tipo de familia, sean monoparentales o nucleares, y los niveles de habilidades sociales de niños y niñas de jardín de infantes del distrito de Socabaya, Perú. La muestra estuvo conformada por 529 niños y niñas provenientes de colegios nacionales, parroquiales y particulares de dicho distrito, sus edades fluctuaban entre 3 y 6 años. El instrumento utilizado fue la “Escala Conductual de Preescolares y Jardín de Infancia” de Merrell (1994). Para el análisis estadístico se revisaron datos descriptivos, y se formularon tablas de contingencia que fueron posteriormente analizadas con la prueba de chi cuadrado. En base a estos análisis, se concluyó que existe una correlación significativa entre el tipo de familia y las habilidades sociales, además se encontró que los/as niños/as provenientes de familias nucleares tenían mayores niveles de habilidades sociales que los que provenían de familias monoparentales. Respecto al género y niveles de habilidades sociales se encontró que no hay una relación significativa entre ambas. Se fundamenta aquí, que el niño o niña será favorecido en el desarrollo de las habilidades sociales, cuanto más enriquecedor sea

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que  
asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



su contexto familiar, ya que es aquí donde se sientan las primeras bases de la construcción de las habilidades mencionadas.

Lacunza, y Contini (2009) describieron una serie de habilidades sociales en 318 niños de 3 a 5 años en situación de pobreza. Para tal fin se aplicó una Escala de Habilidades Sociales a los padres y una encuesta sociodemográfica, considerándose el nivel socioeconómico. Los resultados mostraron que tanto niños y niñas, en contextos de pobreza, cuentan con habilidades sociales para afrontar situaciones cotidianas, ya que no se observaron diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones del instrumento diseñado para este estudio. A pesar de la adversidad asociada a la pobreza, estos niños lograron adquirir una serie de habilidades sociales, tales como saludar, mencionar su nombre, adaptarse a los juegos de otros niños, halagar a sus padres, denunciar cuando otro niño le hace algo desagradable, iniciativa para vincularse con pares no conocidos, comportamientos cooperativos, expresión de sentimientos positivos en sus interacciones con adultos, entre otros. Los resultados mostraron también la ausencia de diferencias estadísticas en el empleo de las habilidades sociales según el sexo. Esta investigación es de gran relevancia ya que demuestra que el nivel socioeconómico no condiciona significativamente al niño para la adquisición de las habilidades sociales.

Pérez Monte (2015), realizó un estudio de casos en el que analizó las habilidades sociales de un grupo de niños y niñas de educación infantil. La razón de este estudio radica en la importancia de la detección temprana de problemas en la adquisición de las mismas. La investigación se llevó a cabo en una clase del segundo ciclo de educación infantil, más concretamente, una clase de 5-6 años, en



un centro de la periferia de Granada. Los sujetos (N=21) provienen, en su mayoría, de familias estatus socioeconómico bajo. Para el análisis del desempeño social se utilizó un sociométrico, así como la Escala MESSY para el alumnado y la Escala de Observación para Profesores. El análisis de los datos muestra que hay un grupo de niños y niñas que presentan puntuaciones altas en dimensiones positivas tales como las habilidades sociales, la responsabilidad, la amistad y la ayuda, y a su vez, puntuaciones bajas en dimensiones negativas tales como la agresividad, la impaciencia, el aislamiento y los celos. Por otro lado, se concluye con la existencia de un grupo niños, que al contrario que el anterior, obtiene puntuaciones altas en las dimensiones negativas citadas anteriormente y, puntuaciones bajas en las dimensiones positivas. El trabajo realizado por la investigadoras, es de suma importancia ya que demostró la validez científica de la escala de observación para profesores – EOP de Muñoz, Trianes, Jiménez, Sánchez y García (1996), utilizada en la presente investigación.

Agudelo, Gómez López y Klimenko (2015) realizaron un artículo orientado a diseñar un Programa de fomento de habilidades sociales en niños/as en la etapa preoperativa, mediante el juego simbólico. Se utilizó un diseño bibliográfico con técnicas de análisis intra e intertextual y como instrumento la ficha bibliográfica. Para el diseño del programa se tuvo en cuenta el juego simbólico como medio principal del desenvolvimiento del niño en esta etapa, a partir del cual se diseñaron diferente tipo de actividades para el fomento de las principales habilidades sociales necesarias para una óptima formación y desarrollo del ser humano en la infancia. La presente investigación es de un enfoque cualitativo, nivel descriptivo y método bibliográfico. Se demuestra a través de este programa, cuán enriquecedor es para el

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que  
asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



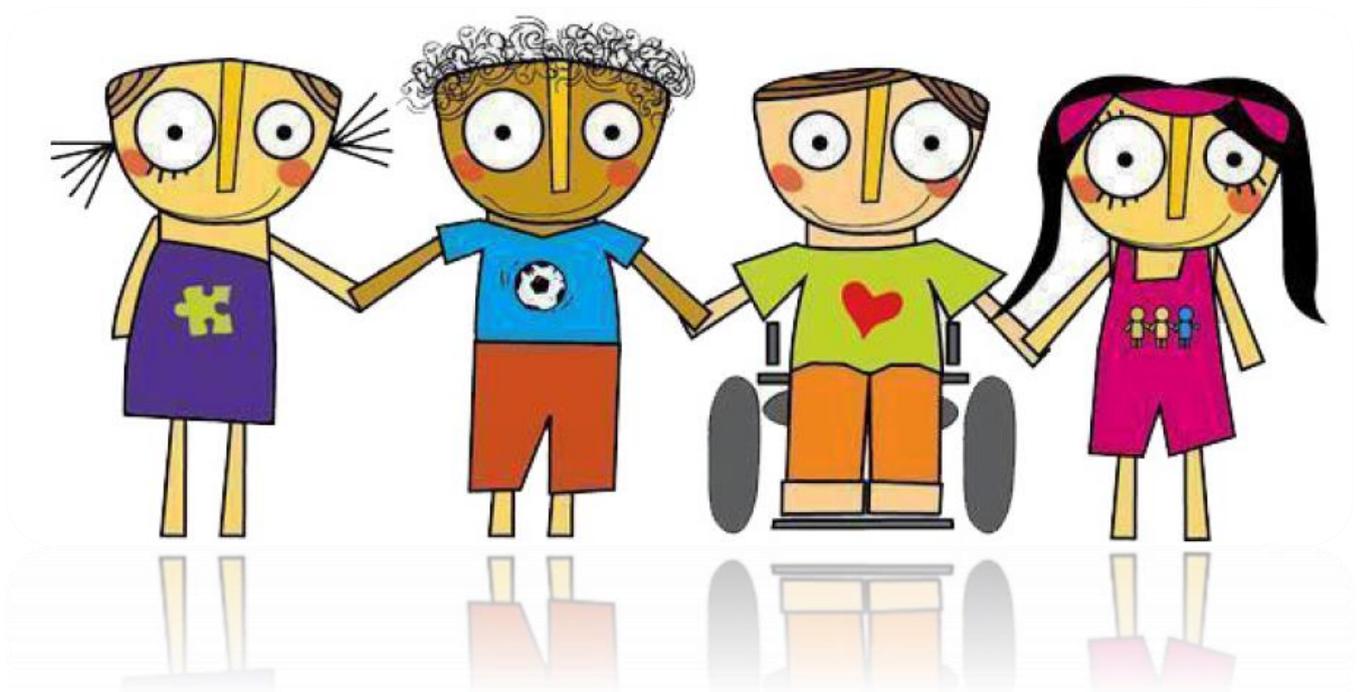
niño y la niña, planificar y llevar a cabo propuestas de enseñanzas de las habilidades sociales.

Fernández (2006), expone un trabajo que da cuenta de una investigación producto del abordaje de un programa para favorecer las relaciones vinculares, interpersonales de niños y sus cuidadores y entre pares. Para la recopilación de datos, en la etapa diagnóstica, la metodología utilizada ha sido la observación naturalista. Esta es valiosa para indagar las interacciones sociales en la infancia. Tal investigación señala como resultado que se logró inmediata respuesta, los comportamientos infantiles se modificaron apropiándose del espacio de juego, disfrutando de él, estableciendo vínculos saludables, de mutua confianza y afecto con los profesionales que realizaron dos talleres lúdicos semanales. Dicha investigación indica que los niños se movieron con seguridad y algunos comenzaron a hablar.



# 3.

## Marco Teórico





### **3. Marco teórico**

#### **3.1 Habilidades Sociales**

##### **3.1.1 Conceptualización**

La compleja naturaleza de las habilidades sociales ha dado lugar a numerosas definiciones. En general, los autores concuerdan en considerarlas, como un conjunto de comportamientos interpersonales complejos, y que, al ser apropiadas, el resultado es una mayor satisfacción personal e interpersonal, tanto a corto como a largo plazo, Pedrosa y García (2010).

Otros autores, expuestos a continuación, las definen más detalladamente. Según Caballo (1997), 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 resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas (p 7-8).

Tiranes Torres, Muñoz Sanchez y Jimenez Hernandez (1997), describen que “toda habilidad social es un comportamiento o tipo de pensamiento que lleva a resolver una situación social de manera efectiva, es decir, aceptable para el propio sujeto y para el contexto social en que está” (p 19).

Pedrosa y García (2010), definen una serie de características para conceptualizar a las habilidades sociales, que enriquecen las descripciones anteriormente mencionadas. Para ellos, estas habilidades:

- Son conductas adquiridas principalmente a través del aprendizaje. Y



una variable crucial en el proceso de aprendizaje es el entorno interpersonal en el que se desarrolla el niño.

- Tienen componentes motores y manifiestos (conducta verbal), emocionales y afectivos (ansiedad o alegría) y cognitivos (percepción social, atribuciones, autolenguaje).
- Son respuestas específicas a situaciones concretas. La efectividad de la conducta social depende del contexto concreto de interacción y de los parámetros de la situación específica. La conducta considerada apropiada en una situación puede ser inapropiada en otra (Caballo, 1997)
- Se ponen en juego siempre en contextos interpersonales, son conductas que se dan siempre con relación a otra/s persona/s.

Las diversas definiciones de habilidades sociales han puesto de relieve que estos comportamientos reforzados socialmente influyen en el desarrollo social, proporcionando aceptación y estima de los agentes sociales, lo cual es una garantía de adaptación social, proporcionan además sentimientos de valía y competencia personal que aportan bienestar y felicidad (Tiranes Torres y otros, 1997), es decir, su desarrollo es de suma importancia en la vida de cada individuo.

Alberti (1978, citado en García Rojas, 2010) enriquece aún más las definiciones ya que agrega características claves para la conceptualización de las habilidades mencionadas. Él expresa:

- a. Es una característica de la conducta, no de las personas.
- b. Es una característica específica a la persona y a la situación, no universal.



- c. Debe contemplarse en el contexto cultural del individuo, así como en términos de otras variables situacionales.
- d. Está basada en la capacidad de un individuo de escoger libremente su acción.
- e. Es una característica de la conducta socialmente eficaz, no dañina.

Álvarez Pillado et al. (1997), dan cuenta, de que estas conductas adquiridas por la persona, le son fundamentalmente útiles para:

- Tomar decisiones, teniendo en cuenta sus propios intereses y los de las personas de su entorno.
- Para elaborar un juicio crítico, compartiendo criterios y opiniones.
- Para resolver sus propios problemas, comprender a los demás y colaborar con ellos.
- Para establecer relaciones adecuadas con los demás, satisfactorias para el mismo y los otros.

### 3.1.2 Clases de Habilidades Sociales

Si bien existe una amplia clasificación de estas habilidades, se mencionan aquí las más destacadas por su riqueza conceptual y su relevancia en el campo teórico científico

Pedrosa y García (2010), expresan que según el tipo de destrezas que se desarrollen se pueden encontrar tres clases de habilidades sociales:

- Cognitivas: son todas aquellas en las que intervienen aspectos psicológicos, las relacionadas con el pensar, por ejemplo, identificación de



necesidades, preferencias, gustos y deseos en uno mismo y en los demás, identificación y discriminación de conductas socialmente deseables.

- Emocionales: son aquellas habilidades en las que están implicadas la expresión y manifestación de diversas emociones, como la ira, el enfado, la alegría, la tristeza, etcétera.
- Instrumentales: se refiere a aquellas habilidades que tienen una utilidad. Están relacionadas con el actuar, por ejemplo, conductas verbales como el inicio y mantenimiento de conversaciones, formulación de preguntas, formulación de respuestas, etcétera y conductas no verbales como posturas, tono de voz, intensidad, ritmo, gestos y contacto visual.

Álvarez Pillado et al. (1997), dividen las Habilidades Sociales en dos subgrupos:

- Habilidades de autonomía personal: son aquellos repertorios comportamentales que adquiere un niño, para resolver por sí mismo los cuidados o atenciones que requiere en la vida cotidiana, y poder colaborar con los demás en estas decisiones.
- Habilidades de interacción: son un conjunto de conductas o repertorios comportamentales que adquiere una persona para relacionarse con los demás de manera que obtenga y ofrezca gratificaciones. Esto supone establecer relaciones de “ida y vuelta” entre las personas y su medio a través de las cuales la persona habilidosa socialmente aprende a obtener consecuencias deseadas en la interacción con los demás (niños y adultos), y suprimir o evitar aquellas otras no deseadas.

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



Lavilla Cerdan (2013), postula que existe otra clasificación categórica según la utilidad de las Habilidades Sociales, distinta de las mencionadas anteriormente

1. Habilidades básicas de interacción social: expresión facial (mirada, sonrisa), postura corporal, habla, escucha, actitud amistosa y cordial.
2. Habilidades de iniciación de la interacción social y habilidades conversacionales: Iniciar la interacción (por iniciativa propia o por iniciativa del agente social implicado). mantener la interacción una vez iniciada, terminar la interacción (por iniciativa propia o por iniciativa del agente social implicado)
3. Habilidades para cooperar y compartir: favores (pedir, aceptar, ayudar), seguir normas acordadas o reglas establecidas, mostrar compañerismo, ser cortés y amable
4. Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones: expresar sentimientos y emociones, (agradables y desagradables), responder a las emociones (agradables de los demás y desagradables de los demás)
5. Habilidades de autoafirmación: defender los propios derechos y opiniones, respetar opiniones de los demás, reforzar a los otros, y auto-reforzarse.



### 3.1.3 Habilidades sociales y competencia social

Una de las dificultades en la definición del término “habilidad social”, además de su naturaleza multidimensional, es la similitud conceptual y relación afín con otros conceptos como la competencia social”, “inteligencia social” y “habilidades adaptativas”, estos conceptos, son confundidos por su similitud (Díaz Ramos y Otazú Rocha, 2016).

Según López (2000), existe una dificultad para diferenciar el término de competencia social y el de habilidades sociales, por lo que este autor marca la diferencia entre ambas definiciones afirmando que el concepto de competencia social está dado por un desarrollo adecuado de aspectos interpersonales en el que están involucrados aspectos internos de la persona (capacidades, habilidades y actitudes) y otros aspectos de desarrollo como actitudes, personalidad, validez social, etc.; mientras que las habilidades sociales están definidas únicamente por comportamientos socialmente competentes.

También Lamas (2009), señala la diferencia entre habilidades sociales y competencia social, refiriéndose a la competencia social como un concepto extenso y conformado por distintas variables, mientras que las habilidades sociales son específicas, forman parte del repertorio de una persona y pueden ser predecibles. Esta investigación se refiere a este repertorio de habilidades que tiene la persona.



### 3.1.4 Adquisición de las Habilidades Sociales

Las habilidades sociales no son innatas, sino que se adquieren, como lo expresa Monjas Casares (2002), mediante una combinación del proceso de desarrollo y del aprendizaje donde el sujeto en su interacción con el entorno interpersonal va aprendiendo un comportamiento social que muestra después de forma concreta y situacional.

Como manifiesta Caballo (1997) la niñez es un período crítico en el aprendizaje de las mismas. Se ha demostrado que los niños nacen con un sesgo temperamental y que su manifestación conductual se relacionaría con un sesgo fisiológico heredado, que podría mediar la forma de responder. De este modo, las primeras experiencias de aprendizaje podrían interaccionar con predisposiciones biológicas para determinar ciertos patrones relativamente consistentes de funcionamiento social. El temperamento influiría según Buck (1991 citado en Caballo 1997) en la expresividad general del individuo, al menos inicialmente, y este nivel de expresividad tendría importantes implicaciones sociales y emocionales, es decir el niño expresivo proporcionaría más información a los demás sobre su estado emocional/motivacional, y obtendría más retroalimentación, esto es: conseguiría más información sobre el estado emocional del otro individuo. Esto, a su vez, facilitaría el desarrollo de las habilidades sociales y fomentaría la competencia social.

Imach, Esterkind de Chein, Lacunza, Caballero y Martinenghi (2010), señalan que la adquisición de las habilidades sociales dependen en gran medida de tres factores sumamente importantes:

1. La relación madre hijo, desde pequeño: esta temprana relación cuenta



como esencial en la organización psíquica del niño y, por ende, en el desarrollo de habilidades de interacción social. Monjas Casares, (2002) expresa que en la infancia, la conformación de las habilidades sociales está estrechamente vinculada a los grupos primarios y a las figuras de apego. Durante los primeros años de vida, la familia o específicamente las figuras de apego tienen una importancia central para el comportamiento interpersonal del niño. Esto es así debido a que la familia es el contexto único o principal, donde crece el niño y controla el ambiente social en el que vive, y por lo tanto, le proporciona las oportunidades sociales, ya que puede actuar como un filtro o una llave para la incorporación a otros contextos.

2. La relación del niño con sus iguales, (hermanos, compañeros, amigos), le proporcionan al niño oportunidades únicas para el aprendizaje de las habilidades específicas que no pueden lograrse de otra manera ni en otro momento, e influyen en el logro de una personalidad saludable en la adultez. Como contrapartida, la falta de competencia interpersonal se asocia con baja aceptación, rechazo o aislamiento de los pares, con problemáticas escolares y personales, tales como la baja autoestima, la indefensión, la inadaptación en la adolescencia, la delincuencia juvenil o las adicciones.

3. La opinión que el niño va formulando de sí mismo, es decir, su autoconcepto. Conforme va creciendo el niño, llega a entender y controlar mejor las emociones negativas y expresarlas correctamente, como así también logra entender las emociones de los otros.



El aprendizaje de las Habilidades mencionadas, según Monjas Casares (2002) se da principalmente a través de los siguientes mecanismos:

- Aprendizaje por experiencia directa: las conductas sociales conllevan consecuencias aplicadas por el entorno después de realizadas, estas consecuencias pueden ser reforzantes o aversivas. Los niños parecen aprender rápidamente aquellas conductas adecuadas para suscitar consecuencias positivas en su ambiente, como, por ejemplo, llorar para recibir alimento, atención o alivio de incomodidades Engen, Lipsett, y Kaye, (1963 Citado en Kelly 2002). Con el tiempo, el repertorio de conductas interpersonales del niño va siendo mucho más elaborado, variado y verbal. En la medida en que distintos tipos de situaciones sociales conllevan consecuencias positivas para el niño y posteriormente para el adulto, resultarán reforzadas o incluidas en el repertorio interpersonal del sujeto (Kelly 2002). Sin embargo Rotter (1954 citado en Kelly, 2002), señala que para poder predecir la probabilidad de que acontezca una determinada conducta, se debe tener en cuenta el valor subjetivo reforzante que tenga para el sujeto.
- Un segundo mecanismo tiene que ver con la peculiaridad de las circunstancias bajo las cuales se produce el reforzamiento, es decir, las habilidades sociales difieren en función de la naturaleza de la situación interpersonal. Esto resulta significativo cuando un individuo enfrenta una situación interpersonal nueva la percibe y «clasifica» cognitivamente como similar a otras situaciones pasadas en las que una determinada respuesta social le resultó efectiva, probablemente se comportará de forma consistente



con la conducta que le dio buenos resultados en el pasado, (Mischel 1973 citado en Kelly, 2002). Esta forma de generalización de respuesta será adaptativa en la medida en que esa conducta también tenga éxito en la nueva situación.

- Aprendizaje por observación: el niño aprende conductas interpersonales como resultado de la exposición ante modelos significativos (Casares, 2002). Para los niños pequeños, los padres y los hermanos mayores se encuentran entre los modelos más importantes para el aprendizaje social por imitación. A medida que crecen, otros modelos del ambiente se tornan importantes fuentes de aprendizaje observacional y reemplazan la influencia de los modelos familiares. En la adolescencia es cuando los compañeros y amigos se convierten en fuentes extremadamente influyentes para el modelado de habilidades sociales (Lasseigne, 1975 Citado en Kelly, 2002). Existen otros modelos importantes, como los modelos simbólicos, entre ellos se destacan los de la televisión. También tenemos, por otro lado, modelos simbólicos, como las descripciones idealizadas de la conducta de otra persona (un buen cristiano, el perfecto vendedor) (Kelly, 2002).
- Aprendizaje verbal o instruccional: según este mecanismo el niño aprende a través de lo que se le dice, por medio de preguntas, instrucciones, incitaciones, explicaciones o sugerencias verbales.
- Aprendizaje por feedback interpersonales: consiste en la información por medio de la cual la persona con la que se interactúa, nos comunica su



reacción frente a nuestra conducta. Es la explicitación por parte de observadores de cómo ha sido nuestro comportamiento lo que ayuda a la corrección del mismo sin necesidad de ensayos. Puede considerarse al feedback como un reforzamiento social. según Kelly (2002), el feedback puede ser de naturaleza positiva o negativa. En el primer caso, fortalecerá ciertos aspectos de una conducta social, como el acrecentamiento del contacto visual de otra persona, el movimiento postural hacia el que habla o los comentarios que demuestran interés por el tema de diálogo. Cuando el feedback es negativo, actúa debilitando aspectos particulares de la conducta, tales como reducir el contacto visual, bostezar o apartarse del que habla, etc.

Según Kelly (2002), otro de los mecanismos básicos de aprendizaje de habilidades sociales es el aprendizaje de habilidades y expectativas cognitivas, las expectativas cognitivas son creencias o predicciones sobre la probabilidad percibida de afrontar con éxito una determinada situación. De acuerdo con Rotter (1954, citado en Kelly 2002), las expectativas se desarrollan como resultado de las experiencias en esa situación o en otras similares. Así, si una persona tiene antecedentes de éxito en el manejo de un tipo de interacciones (como las que requieren las conversaciones cotidianas, las expresiones asertivas o para elogiar a una persona), es probable que las clasifique como agradables, estimulantes o desafiantes, y que califique su conducta como competente y efectiva. Y a la inversa, las expectativas negativas se adquieren probablemente como resultado de dificultades pasadas al manejar situaciones incómodas, y se mantienen por cogniciones de fracaso respecto a la ejecución en ellas.



Las habilidades sociales van a ir adquiriéndose a lo largo del proceso de socialización del niño, que comienza en primer lugar en la familia, y continúa en la escuela, que enfatiza y ayuda a desarrollar habilidades más complejas y específicas (Pedrosa y García, 2010).

### 3.1.5. Enseñanza de Habilidades Sociales

El desarrollo social y emocional dice Maurin (2013), y como se ha mencionado anteriormente, no termina en el hogar, todas las experiencias sociales inauguran nuevas posibilidades, pues la personalidad es un sistema dinámico y siempre abierto al cambio. Por ende, si las habilidades sociales, pueden ser aprendidas, deben también ser enseñadas, y la escuela tiene la responsabilidad de hacerse cargo de estas necesidades educativas. Por consiguiente, una educación formal que se proponga el objetivo de que los alumnos desarrollen valores esenciales, actitudes, comportamientos y habilidades emocionales y sociales, debe necesariamente proponerles experiencias concretas que promuevan la construcción de matrices que posibiliten los aprendizajes.

Vizcaíno, Argüelles, y Olivé, (2008, citado en Rossín, 2012), plantean que la intervención temprana, es entendida como, “conjunto de acciones que tienen como finalidad proporcionar al niño en las primeras etapas de su desarrollo, los estímulos globales ambientales adecuados a su edad y que van a favorecer su evolución física, sensorial, intelectual, afectiva y de relación con el entorno. La finalidad no es que el niño posea múltiples habilidades, sino que, con las que posee, sea capaz de



interrelacionar con su entorno de la forma más efectiva y gratificante para él y los que le rodean” (p. 193); es decir, claramente tiene impactos positivos en el niño.

Existen variados programas de enseñanza de estas habilidades, aprobados por medio de experiencias con los mismos.

Según Rosentreter (1996), para el entrenamiento y desarrollo de los mismos utilizan las siguientes estrategias:

- **Role - Playing** o ensayo conductual: Consiste en la práctica de los comportamientos objetivos, por parte de los sujetos, previamente observados en los modelos. Esta práctica se repite tantas veces como sea necesario hasta que los sujetos alcancen el nivel de ejecución adecuado.
- **Modelado**: Consiste en exponer al sujeto (niño) a ejemplificadores (modelos) en vivo o filmados, que realicen los comportamientos requeridos.
- **Instrucciones**: informar a los participantes acerca de qué es lo necesario para la ejecución de una conducta adecuada. Se debe decir de manera específica y clara cuáles son las acciones necesarias y se explica cómo deben realizarse. Esta técnica permite la segmentación del comportamiento requerido y con ello visualizar de mejor forma dónde puede estar el problema para después modificarlo.
- **Retroalimentación, info o feedback**: Es la entrega de información adecuada al individuo acerca de su desempeño conductual anterior, teniendo en cuenta los objetivos conductuales propuestos para el ensayo. Esta técnica le permite al individuo conocer qué partes de su desempeño han sido adecuadas y cuáles no con el fin de modificar lo que esté incorrecto hasta



lograr un desempeño global adecuado.

- Reforzamiento social, o refuerzo: Consiste en motivar suficientemente a los individuos, de tal modo que valoren y sientan valorados por los demás los cambios positivos de su desempeño. Existen dos tipos de refuerzo, uno es el verbal llamado también reforzamiento social y que consiste en los elogios que recibe la persona por su buen desempeño. El otro es el refuerzo material consistente en recompensas de tipo tangible también otorgadas por un buen desempeño para el logro de la conducta objetivo. El refuerzo debe ser aplicado inmediatamente después que se ha producido la conducta deseada. Finalmente, resulta muy provechoso desarrollar la capacidad de autorrefuerzo del individuo.
- Estrategias de generalización: por generalización se entiende la manifestación de los comportamientos (aprendidos) en condiciones distintas a las que guiaron el aprendizaje inicial.
- Tareas: Esta técnica consiste en otorgarle al individuo la responsabilidad de continuar fuera del ámbito específico del entrenamiento con el aprendizaje. Desarrollar en su medio natural algunas actividades relacionadas con lo que ha aprendido en el entrenamiento le otorga a la persona la posibilidad de participar más activa y prácticamente del aprendizaje, así como también, conocer su propio desempeño social en situaciones reales.
- Estrategias de resolución de problemas: Esta estrategia contempla el cumplimiento de los siguientes pasos: 1) Identificación y definición del problema, 2) Generación de alternativas de solución, 3) Evaluación de



alternativas, 4) Toma de decisión, 5) Implementación de la solución y 6) Evaluación del funcionamiento de la alternativa seleccionada como solución.

- Reestructuración cognitiva: Con esta técnica se persigue modificar los desajustes cognitivos, tales como creencias irracionales, diálogos internos inhibitorios, expectativas de autoeficacia erróneas, supuestos y esquemas negativos, estilos atribucionales inadecuados que interfieren e inhiben el buen desempeño social.
- Imaginería: Esta técnica se basa en la utilización de imágenes como forma de acceder a procesos personales del individuo. El conocimiento de éstos otorga una mayor comprensión de la persona desde sí misma y desde los demás.
- Relajación: se realiza a través de la contracción y relajación progresiva de la musculatura, y la utilización de la respiración profunda asociada a la utilización de imágenes.

### 3.1.6. Habilidades Sociales, Salud Mental y Prevención

La Organización Mundial de la Salud (OMS) expresa «La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades» (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2013). Podemos considerar dice Roca (2014) que las Habilidades Sociales (al igual que la autoestima sana), son una especie de sistema inmunológico que, cuando funciona óptimamente, nos protege de cualquier desequilibrio psicológico - emocional o nos ayuda a superarlo satisfactoriamente si se produce.



Como se mencionó anteriormente en algunas oportunidades, el aprendizaje de las habilidades sociales tiene claras incidencias en las emociones de las personas que mantienen relaciones interpersonales. En el caso de los niños explica claramente Mourin (2013) necesitan mirar y ser mirados al rostro por otros niños, escuchar y ser escuchados. Estos, son requisitos para:

- Considerarse a sí mismo como una persona cuyos pensamientos, deseos y sentimientos importan a los demás.
- Construir (y ayudar a los otros a construir) una buena autoimagen.
- Adquirir una responsabilidad sobre la repercusión de las propias comunicaciones gestuales.
- Satisfacer necesidades psicológicas primarias: de contacto, afecto, comunicación, de pertenencia a un grupo sociales y de conformación de los otros.
- Aprender a conocerse, a comunicarse y a desarrollar competencias sociales.
- Sentirse persona en interrelación con otras personas.

Es necesario para ello, una educación emocional y social, entendida como proceso continuo de co-construcción de matrices de aprendizaje adaptativas y funcionales que posibilitan el desarrollo de saberes y habilidades de autoconocimiento, autorregulación de las emociones, automotivación, resiliencia, y de capacidades sociales, con la intervención de un mediador y mediante



experiencias vitales de conflictos socio-afectivos-cognitivos, en el marco de interacciones interpersonales.

Rosentreter (1996) expresa que el desarrollo de Programas de entrenamiento en Habilidades Sociales, por ejemplo, en la atención primaria o en Educación, así como también en el quehacer comunitario o poblacional sobretodo en sectores de alto riesgo social puede resultar un modo efectivo de prevenir problemas psicosociales, asociados a las dificultades en el uso de estas habilidades.

### **3.2 Habilidades Sociales en la Infancia**

#### **3.2.1 Primera Infancia**

Se considera pertinente caracterizar la etapa de la vida que se tomará en cuenta en esta investigación.

El aprendizaje de las habilidades sociales se inicia desde el nacimiento a través del proceso de socialización. El bebé nace en un estado de indefensión tal que para sobrevivir, constituirse en ser humano y desarrollar su potencialidad genética necesita de otras personas que le provean todo aquello que es necesario, ya que no puede hacerlo por sí mismo. Los niños y niñas pequeños, al presentar una estructura psíquica inmadura en formación, se encuentran en un estado de gran fragilidad en el que, según Michelson (1987), entran en su grupo social carente del repertorio de respuestas que necesitan para involucrarse, con éxito, en un intercambio social. Las experiencias afectivas con sus cuidadores primarios en los primeros años de vida tienen una enorme influencia a favor del desarrollo cognitivo, social y emocional, íntimamente relacionados.



La socialización comienza en la familia y el niño encuentra en ella sus primeros y más importantes objetos de relación y apego. En los dos primeros años, tiene una gran importancia para la conducta de relación interpersonal, ya que es el único, o principal, contexto donde crece el niño y controla el ambiente social en el que vive, y que le proporciona las oportunidades sociales (Monjas Casares, 2002).

El autor recién mencionado, expresa también que existe una relación entre un apego seguro con la madre (u otras figuras de apego) e interacciones exitosas con iguales, ya que para que las relaciones con pares se desenvuelven adecuadamente, es necesario que el sujeto haya desarrollado anteriormente la seguridad que proporciona una correcta relación con los adultos.

Según Armus, Duhalde, Oliver y Woscoboinik, (2012), el niño, en estos momentos de su desarrollo, carece de la capacidad de regular por sí mismo sus estados emocionales y queda expuesto a intensas reacciones emocionales. La regulación afectiva sólo puede tener lugar en el contexto de una relación con otro ser humano. El contacto físico y emocional permite al niño establecer la calma en situaciones de necesidad e ir aprendiendo a regular por sí mismo sus emociones. El adulto a cargo de la crianza de un bebé debe poner en juego una capacidad empática que le permita comprender qué es lo que necesita ese niño, que se comunica a través de gestos, miradas, movimientos, llantos y sonrisas.

Las respuestas emocionales del adulto en sintonía con el estado interior del bebé generan primero un estado de correulación afectiva que lleva, unos meses más tarde, al logro de la autorregulación afectiva por parte del bebé Schejtman y Vardy, (2008, citado en Armus et al., 2012). Se inicia así un diálogo con los otros, en



el que en un principio ambos miembros están indiferenciados, pero que le servirá de sustento para que pueda poco a poco comprender y organizar el mundo exterior sobre la base de esta relación afectiva.

La expectativa que tiene el niño sobre lo que se puede esperar de los demás se crea a partir de experiencias tempranas concretas de interacciones positivas y repetidas en el tiempo. Se construyen así esquemas mentales acerca de cómo es estar con el otro Stern, (1985, citado en, Armus et al., 2012).

Kelly (2002) señala que en el bebé se puede evidenciar que las conductas sociales más rudimentarias, como por ejemplo, llorar para recibir alimento, atención o alivio de incomodidades, sonreír y balbucear para conseguir atención social se pueden desarrollar y mantener por su reforzamiento; señala además, que con el tiempo este repertorio de conductas se va haciendo más elaborado, variado y verbal extendiéndose al ámbito social.

El niño debe ir aprendiendo poco a poco numerosas habilidades sociales que les son exigidas desde los primeros años de vida, estas adquisiciones suponen el conocimiento de valores, normas, hábitos sociales y el correcto control de la conducta para llevarlos a cabo.

Según Vygotsky (1995, citado en Griffa y Moreno, 2012), el desarrollo cognitivo del niño pequeño en este periodo tiene lugar a través de un mecanismo de internalización por el cual el niño adquiere control sobre sus formas de comunicación y aprende a regular sus procesos mentales, ya que, considera que la capacidad de pensar y razonar es el resultado de un proceso fundamentalmente social, una extensión de la cultura del momento. En el mecanismo de la internalización, para



este autor, se diferencian tres momentos, en un primer momento el origen del funcionamiento intelectual está en el exterior, el niño nace preparado para vivir como un ser social, capaz de interactuar con otros, pero incapaz de hacer las cosas por sí mismo; el niño escucha lo que otros dicen y observa qué hacen y cómo lo hacen, poco a poco, comienza a ser capaz de imitar las acciones de las personas que lo rodean, principalmente sus padres, pares, y otros adultos significativos. En un segundo momento se da una reconstrucción interna de la actividad en la que gradualmente las acciones que el niño realiza imitando sus modelos se interiorizan y se transforman en algo propio, en este momento la actividad interna suscita y regula la ejecución externa. Ya en un tercer momento se da un desarrollo del potencial intelectual, en el que lo que en un principio era algo interpersonal por la interacción, ha evolucionado hacia algo intrapersonal. El individuo a partir de esta fase, vive un proceso interno de crecimiento constante y dinámico de su potencial intelectual en interacción con el contexto.

Durante el primer año de vida comienza a “construirse lo real”; es decir, se constituyen y coordinan esquemas que le permiten al niño interactuar con los objetos, ubicarlos en el espacio de acción y empezar a establecer las primeras relaciones causales en referencia con su propia actividad.

Griffa y Moreno (2012) considera a la primera infancia el período de la vida que transcurre desde los 18 meses a los 3 años de edad.

Según el autor en esta etapa de la vida comienza un periodo caracterizado principalmente por la marcha en posición erguida. El niño llamado “deambulador” se libera de los otros para desplazarse y explorar el mundo que ahora es más amplio



para conocer, adquiere mayor autonomía y se distancia de su madre. “Algunos autores llaman a este período “la etapa del yo”, por la autonomía y afianzamiento yoico que caracteriza la mencionada edad” (Griffa y Moreno, 2012, p 123).

Es un período donde se da una activa maduración del sistema nervioso, se conforman los centros motores, del lenguaje y de habilidades espaciales. Se da el control esfinteriano, con el control muscular y motriz; a medida que logra controlar y coordinar sus movimientos se afianza su autonomía y autoafirmación personal, ya que desea hacer cosas por sí solo, como vestirse o comer (Griffa y Moreno, 2012).

Según Field (1996), el aprender a andar y sentarse en esta etapa de la vida es fundamental para el desarrollo en percepción y en cognición, ya que se extiende el campo visual y se incrementa el espacio de exploración.

Griffa y Moreno (2012) señalan que esta etapa es la del apogeo de la imitación, supone una analogía que se establece entre el propio cuerpo y el ajeno, una reproducción de una forma de comportamiento, acción o movimientos percibidos, por ello es muy importante para el conocimiento del propio esquema corporal, del sí mismo, y para la apertura al mundo social. El niño enriquece el inventario de conductas y así logra una mejor adaptación y apropiación de lo dado por su mundo sociocultural. Es posible entonces, que la forma en que los padres y hermanos mayores manejan las situaciones sociales resulte directamente observada e imitada por el niño (Kelly, 2002).

Según Piaget y Inhelder (1920), el niño, en este período de la vida se encuentra finalizando el período sensomotor dándose la transición con el período siguiente, el niño se hace capaz de encontrar medios nuevos a sus fines, no ya sólo



por tanteos exteriores o materiales, como lo hacía anteriormente, sino por combinaciones interiorizadas, que desembocan en una comprensión repentina.

Al término del período sensorio-motor, hacia un año y medio o dos años, en el niño comienzan a aparecer un conjunto de conductas que muestran la evocación de un objeto o acontecimiento lo cual supone, en consecuencia, el uso de significantes diferenciados, y esto es a lo que Piaget denomina función simbólica (Piaget y Inhelder, 1920).

En esta etapa de la vida y como lo expresan Piaget y Inhelder (1920), el lenguaje y el juego simbólico son las modalidades más notorias del simbolismo en los niños. Durante este periodo los aprendizajes infantiles vinculados a la socialización se van configurando a partir del lenguaje, éste se desarrolla cuando se usa en actividades e interacciones sociales y a su vez los conocimientos, las habilidades y los comportamientos que se desarrollan durante la socialización están moldeados por el lenguaje, siendo ellos el “motor” para que éste se desarrolle. De esta manera los niños se desarrollan lingüística y afectivamente, al mismo tiempo que se socializan en las pautas de su cultura, y adquieren los conocimientos y las habilidades motrices que necesitan para participar de las actividades en un grupo social y cultural

La adquisición del lenguaje por parte del niño es fundamental en la constitución del simbolismo, el niño tiene la capacidad de representar mentalmente las cosas y evocarlas sin necesidad de que éstas estén presentes. Con la capacidad simbólica, los gestos y las expresiones verbales del niño comienzan a referirse cada



vez con mayor frecuencia a realidades más abstractas, haciéndose más dominante en el lenguaje.

En su juego el niño se compenetra con alguno de los roles del adulto o de un animalito, identificándose por imitación con el modelo; en este desempeño de roles adultos en el niño se produce un enriquecimiento de sus sentimientos del ámbito social y ético que van a contribuir posteriormente en la formación de su conducta reglada y de la conciencia de normas, asimismo se afianza el sentimiento de autoafirmación por su capacidad de “hacerlo solo” (Griffa y Moreno, 2012). El juego simbólico posibilita asumir roles de la vida cotidiana y asimilar experiencias placenteras y desagradables. Son importante también los juegos corporales entre los niños y el adulto significativo a cargo de la crianza, como juegos de sostén, ocultamiento y persecución. Disfrutan de la compañía de otros niños, aunque aún no jueguen con ellos, no hay intercambio social (juego paralelo).

Piaget e Inhelder (1920), indican que la función semiótica desliga el pensamiento de la acción y crea la representación. La capacidad de representación, en particular el lenguaje, aumenta el alcance y la velocidad del pensamiento. El niño busca dar razones de sus creencias y acciones y comienza a pensar en términos de relación (Griffa y Moreno, 2012).



### 3.2.2 Segunda Infancia

El período de la vida que va desde los 3 a 6 años es denominado según Griffa y Moreno (2012), como segunda infancia, según los autores, es un momento clave para el desarrollo de la identidad, sobre todo la identidad sexual.

También en esta etapa el niño va descubriendo la complejidad de la vida familiar, sus múltiples roles y vínculos.

Ya en la segunda infancia los sentimientos que se formaron en el apego se van transformando en sentimientos de afecto, las emociones y las conductas que le siguen a estas se regulan de a poco y el niño ejerce un sentido de autocontrol en ellas, a su vez, muestra interés y sensibilidad por las emociones de otros y se van consolidando los sentimientos prosociales como la cooperación, la solidaridad y la tolerancia.

Durante esta etapa hay un claro desarrollo del autoconcepto, existe una mayor capacidad para controlar y entender sus sentimientos, esto les permite guiar su conducta y establecer mejores relaciones con otros, también existe una comprensión de emociones dirigidas a uno mismo, así como comprensión a emociones contradictorias. Papalia (2010, citado en, Díaz Ramos y Otazú Rocha 2016)

Según Osterrieth (1974, citado en Griffa y Moreno, 2012) este período se caracteriza por el descubrimiento de la realidad exterior, independiente de él, que debe tener muy en cuenta para alcanzar sus fines. Continúa una visión egocéntrica de la realidad, que lentamente va a abandonar gracias a que su pensamiento se



asienta progresivamente en el lenguaje hablado de sus padres, maestros y de quienes lo rodean, obteniendo un relativo grado de coherencia, claridad y comunicabilidad. El pensamiento de los niños y niñas está dominado por una percepción sincrética, es decir, una percepción global de los objetos, por lo cual no aprenden de manera aislada, sino percibiendo las cosas como totalidades o globalidades, por lo tanto, a esta edad, distinguir detalles, separar lo objetivo de lo subjetivo, no es tarea sencilla (Lineamientos Curriculares para la Educación Inicial 2008).

El lenguaje oral adquiere mayor fluidez y expresividad, debido a que los niños y las niñas continúan atravesando una etapa egocéntrica sólo hablan de sí mismos, sin tener en cuenta el punto de vista de los demás. Los juegos son acompañados de lenguaje mágico, fábulas, monólogos y palabras que acompañan y reemplazan la acción. Se amplía su vocabulario y gracias al relato pueden anticipar ciertas acciones futuras que le permiten avanzar en la socialización y en la interiorización de la palabra.

Para el niño de la segunda infancia el juego es su mundo, en él se identifica con los personajes, proyecta sus conflictos, desarrolla su creatividad. Así mismo en esta etapa el juego favorece al desprendimiento de la madre para orientarse hacia el mundo exterior, la conexión con otras personas y objetos y el incremento de la confianza en sí mismo (Griffa y Moreno, 2012).

Según Lacunza y González Contini, (2009) el niño efectúa una transición desde el juego paralelo hacia un juego más interactivo y cooperativo, por lo que las interacciones con otros niños suelen ser más frecuentes y duraderas. Surge así la



necesidad del niño de desarrollar habilidades para resolver exitosamente conflictos con pares o poder jugar con niños desconocidos.

La maduración, el aprendizaje y el ambiente social, favorecen el desarrollo psicomotor, pasan paulatinamente por un proceso de diferenciación de las distintas partes del cuerpo, que luego integran en un todo más coordinado: el esquema corporal, a través de la exploración y toma de conciencia corporal. Se incrementa el control del tono muscular, se inicia en el desarrollo del freno inhibitorio, se perfecciona el equilibrio, se comienza a definir la lateralidad a partir de la predominancia manual, y se orienta en el espacio y en el tiempo, debido a esto pueden llevar a cabo diferentes actividades motrices como caminar, correr, saltar, trepar, lanzar objetos, etc. apelando a la curiosidad. en este período los niños y niñas se manifiestan por medio de diferentes formas de comunicación y expresión que les son naturales y espontáneas como bailar, cantar, dibujar, recitar; es la edad de la creatividad por excelencia (Lineamientos Curriculares para la Educación Inicial 2008)

Este periodo es fundamental para el desarrollo de las capacidades sociales, ya que las adquisiciones motrices, sensoriales y cognitivas permiten que el niño se incorpore al mundo social de un modo más amplio. Por su parte, el conocimiento sobre sí mismo y la diferenciación sexual facilitan que su comportamiento social sea más elaborado y eficaz (Lacunza y González Contini 2009).

En esta etapa los niños interactúan de otras maneras a como lo hacían anteriormente, van adquiriendo estrategias y mayor competencia social en las interacciones con otros niños y con los adultos significativos, esta es una etapa de



juego y mediante él, el niño comprende mejor las funciones sociales, y las reglas por las que se rigen las relaciones entre niños y adultos, el juego es un medio fundamental para que el niño aprenda de manera dinámica las acciones de las personas y las relaciones sociales que se dan entre ellas, así como la realidad externa, da la posibilidad de experimentar situaciones que van siendo realidades de su vida social (Zamora Soriano, Vega Pérez, Poncelis Raygoza, 2004).

En este periodo, el aprendizaje de las habilidades sociales posibilita en el niño el conocimiento de pautas, reglas y prohibiciones, la conformación de vínculos afectivos, la adquisición de comportamientos socialmente aceptables, entre otros aprendizajes (López y Fuentes, 1994, citado en Lacunza y González Contini, 2009).

### **3.3 Nivel Inicial**

El aprendizaje temprano es principalmente importante por su carácter de cimiento. Mientras menos edad tiene una persona, mayor es su flexibilidad frente al cambio, ya que los primeros años de vida constituyen una etapa crítica en el desarrollo y evolución; en ellos se configuran las habilidades perceptivas, motrices, cognitivas, lingüísticas y sociales que harán posible una equilibrada interacción entre la persona y su entorno (Rossín, 2012).

Pitluk (2009) plantea que la necesidad de centros de educación para niños de 0 a 3 años forma parte del derecho de los niños de una educación desde los primeros años de vida. Por esto, es obligación de los estados brindarles a las familias que lo quieran y necesiten, lugares de educación temprana de calidad para sus hijos. Se puede considerar este periodo educativo como una necesidad social



debido a que las familias necesitan espacios en los que puedan dejar a sus hijos durante las horas de trabajos de los padres, un lugar donde sean articuladas con la necesidad de una educación y sociabilización tempranas. Además, el conocimiento científico ha demostrado que la educación temprana, mejora el rendimiento educativo en los niveles posteriores del sistema educativo (Tuñón 2012).

En Argentina esta necesidad educativa temprana se contempla, ya que, según la Ley N° 27.045 en el artículo N° 18 contempla que la Educación Inicial constituye una unidad pedagógica y comprende a los/as niños/as desde los cuarenta y cinco (45) días hasta los cinco (5) años de edad inclusive, siendo obligatorio los dos (2) últimos años (Ley N° 27.045, 2015).

Su organización tiene las siguientes características: Los Jardines Maternales atienden a los niños y niñas desde los cuarenta y cinco días a los dos años de edad inclusive, y los Jardines de Infantes a los niños y niñas desde los tres a los cinco años de edad (Ley N° 26206, 2006). Son sus objetivos:

- a) Promover el aprendizaje y desarrollo de los/as niños/as de cuarenta y cinco (45) días a cinco (5) años de edad inclusive, como sujetos de derechos y partícipes activos/as de un proceso de formación integral, miembros de una familia y de una comunidad.
- b) Promover en los/as niños/as la solidaridad, confianza, cuidado, amistad y respeto a sí mismo y a los/as otros/as.
- c) Desarrollar su capacidad creativa y el placer por el conocimiento en las experiencias de aprendizaje.



- d) Promover el juego como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social.
- e) Desarrollar la capacidad de expresión y comunicación a través de los distintos lenguajes, verbales y no verbales: el movimiento, la música, la expresión plástica y la literatura.
- f) Favorecer la formación corporal y motriz a través de la educación física.
- g) Propiciar la participación de las familias en el cuidado y la tarea educativa promoviendo la comunicación y el respeto mutuo.
- h) Atender a las desigualdades educativas de origen social y familiar para favorecer una integración plena de todos/as los/as niños/as en el sistema educativo.
- i) Prevenir y atender necesidades especiales y dificultades de aprendizaje”.

Asimismo, la Ley Provincial de Educación de Entre Ríos (Ley N°9890, 2009), en el Artículo 25 señala como objetivos de la Educación Inicial:

- a) Incentivar el proceso de estructuración del pensamiento, de la imaginación creadora y de las diferentes formas de expresión personal y de comunicación verbal y escrita.
- b) Favorecer los procesos de maduración de la actividad cognitiva, las manifestaciones lúdicas, estéticas y artísticas, el desarrollo corporal y motriz a través de la educación física, atendiendo el aspecto social relacionado con el ambiente natural y la salud, el crecimiento socio afectivo, el desarrollo de



valores éticos y hábitos de cooperación, la confianza, autoestima, solidaridad, el cuidado y respeto hacia sí mismo y los otros.

c) Estimular hábitos de integración social y de convivencia grupal.

d) Fortalecer el vínculo entre la institución educativa y la familia.

e) Generar condiciones de aprendizaje que respeten las diversidades socioculturales de la población escolar, para favorecer la inclusión de todos los niños y niñas.

f) Promover el juego como contenido de valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social.

Los pilares en la Didáctica de la educación inicial, según Violante y Soto (2011), que incluyen como objetivo el desarrollo de las habilidades mencionadas, son:

- La centralidad del juego.
- La multitarea con ofertas diversas-simultáneas y el trabajo en pequeños grupos como modalidad organizativa privilegiada.
- La enseñanza centrada en la construcción de escenarios.
- El principio de globalización-articulación de contenidos como modo de reunir aportes de los diferentes campos de conocimiento alrededor de ejes organizadores significativos para los niños.
- El desarrollo personal y social y la alfabetización cultural, dimensiones de una Educación Integral.

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



- La conformación de lazos de sostén, confianza, respeto, complementariedad con el niño y las familias.

En los Lineamientos Curriculares para la Educación Inicial (2008), la propuesta organizativa, de Núcleos de Aprendizajes toma como base los tres grandes Ámbitos de Experiencia de Aprendizajes:

1. Formación Personal y Social: como un proceso permanente y continuo, que comienza a consolidarse con el nacimiento, y abarca toda la vida del ser humano. En él, se proponen cuatro núcleos de aprendizaje: I) Identidad, II) Autonomía, III) Convivencia y IV) Desarrollo Psicomotor y Físico. Los tres primeros, constituyen ejes transversales de toda propuesta educativa.

2. Comunicación y Expresión: La comunicación desde los primeros años constituye un proceso fundamental para favorecer en los niños y niñas el desarrollo del pensamiento y las capacidades comunicativas, expresivas y creativas. Para ello se proponen: a) Lengua (Oral y Escrita), b) Lenguajes Artísticos, estos últimos, abordan los núcleos de expresión literaria, corporal, sonora y musical y plástica

3. Ambiente Natural y Cultural. Los niños forman partes de familias y comunidades, que pertenecen a un contexto mayor: el medio, cultural y social, que se abarca en todas sus múltiples relaciones y dependencias, entendiendo que los elementos que lo componen, se relacionan e influyen mutuamente, y componen un sistema dinámico en permanente cambio.

Estos, representan tres campos de acción, que deben abordarse de forma inclusiva y relacional. Son campos fundamentales de experiencia, que en la

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que  
asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



Educación Inicial, adquieren una especial relevancia, pues es el período en el que se inician los más significativos aprendizajes como resultados de los procesos de enseñanza. Se considera a los niños y niñas como sujetos psicomotores, donde “El cuerpo, el objeto, la acción, el pensamiento, el otro, el yo, la percepción, la expresión, lo afectivo, lo racional, lo real y lo imaginario están a esta edad, estrechamente imbricados y se irán diferenciando, poco a poco, con la oposición de unos a otros; el pensamiento no es más que un momento de la acción motriz, el objeto es a la vez real e imaginario, el cuerpo se halla aún mal separado del mundo exterior, la expresión no es más que una prolongación de la acción.

El juego y el Lenguaje, son dos pilares de la Educación Inicial, y protagonistas de la misma, son vitales y primordiales en la vida del ser humano, una invitación continua a la resolución de conflictos, a la exploración y al descubrimiento, y es factor permanente de activación y estructuración de relaciones sociales más saludables, permite el equilibrio psicosomático, es el medio fundamental para la construcción del lenguaje, del pensamiento y la paulatina conformación de personalidades resilientes. Han estado siempre presentes en la pedagogía del jardín de Infantes, considerándose también como instrumentos didácticos. Esta díada inseparable, contribuye con el tercer pilar de la educación, que es la Socialización, vista como un proceso continuo en el que el o los individuos aprehenden, aprenden y transmiten aspectos sustantivos, significativos y simbólicos del mundo social que los involucra en un espacio y un tiempo específico (político, social, cultural histórico). Este proceso se da en dos momentos, cuando: 1) el niño se inserta en el mundo simbólico de su familia (códigos, costumbres, hábitos, normas) donde se identifica y establece la permanencia; y 2) Cuando el niño intenta diferenciarse e identificarse.



### 3.3.1 El Jardín Maternal

Los jardines maternos fueron inicialmente creados con una función netamente asistencial, para cubrir las necesidades de la familia, específicamente de la mujer (en su rol de madre). Con el paso del tiempo, el foco de atención se deriva a la primera infancia, para cubrir las demandas específicas de los niños a través de una propuesta pedagógica integral.

El jardín maternal, es entendido como “el primer período de la escuela infantil que se ocupa de la educación de la primera infancia” (Pitluk, 2011, p 16), constituye un sistema significativo de aprendizaje temprano, y actúa prácticamente desde el comienzo de la vida, ya que a veces, los niños ingresan antes de cumplidos los dos meses de vida, convirtiéndose en miembro de dos mundos o sistemas interactivos fuertemente implicados: su familia y el Jardín Maternal, (Prieto, 1982). El tránsito por el mismo es una experiencia importante e irrepetible en la historia personal, respecto del logro de futuros aprendizajes y de trayectorias escolares completas (Krauth y BOLLASINA 2007). A través del trabajo diario con el niño o niña se abre una ventana de oportunidades que coincide con el período crítico del desarrollo, con una estimulación adecuada y sistemática nuevas redes neuronales se consolidan (en caso contrario se debilitan y desaparecen). Todo este apoyo sobre el desarrollo apunta a mejorar las condiciones del niño o niña, su progreso y su rendimiento en su posterior escolarización primaria (Caputo y Gamallo 2009)

Para algunos autores, existen dos grandes funciones que este debe cumplir en la sociedad: por un lado la socialización de los niños, que apunta a la moralización, al disciplinamiento, a la formación de carácter y los hábitos adaptativos



a la vida familiar y escolar; y por otro lado, prepararlos para su mejor desempeño en la escuela primaria (Spakowsky 2005).

En este, se estimulan las siguientes áreas:

- Desarrollo motor
- Desarrollo cognitivo
- Desarrollo del lenguaje
- Desarrollo social
- Desarrollo emocional: autoestima

Esto quiere decir, que todas las intervenciones que se realicen tempranamente generarán un efecto en:

- La futura salud (física y mental),
- La capacidad de aprendizaje
- Y el desarrollo socio-afectivo (Caputo y Gamallo, 2009).

Por tanto, como afirman los autores, tienen impacto en el proceso de desarrollo de niños y niñas.

El jardín maternal como institución educativa tiene la función de transmitir y transformar conocimientos, ocuparse de enseñar y promover los aprendizajes de sus alumnos (Pitluk, 2009); en él los docentes comparten la tarea educativa con la familia, pero no la reemplazan, sino que la complementan.

En el jardín maternal es el juego el principio que orienta la acción educativa ya que promueve la interacción entre lo individual y lo social, entre lo subjetivo y lo objetivado (Krauth y BOLLASINA, 2007). La socialización y el juego van acompañados

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que  
asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



por el abordaje de contenidos que refieren a un amplio campo que integra, las relaciones afectivas, el conocimiento de sí mismo y de los otros, el cuerpo, la exploración de objetos y del espacio, el lenguaje, la autonomía, las normas, las interacciones, la cultura, la música, la plástica, entre otros (Pitluk, 2009), trabajando desde una perspectiva de pluri alfabetización donde se integran la enseñanza y el aprendizaje de múltiples lenguajes, su capacidad de lectura y producción.

En el ámbito escolar se inician los procesos de aprendizaje con pares y docentes, y en él se promueven y favorecen las tempranas experiencias de carácter social. Lentamente y en forma organizada, los niños y niñas ingresan en un contexto de interacción con otros niños y con otros adultos que no son los de su entorno familiar cotidiano. El acceso a la institución le aporta al niño/a un nuevo medio de intercambio que supone la aceptación de normas de convivencia y el desempeño de nuevos roles dentro del grupo escolar: alumno, compañero. El niño se irá integrando progresivamente al jardín a través de la interacción personal con su grupo de pares y docentes, en un proceso de permanente retroalimentación (Diseño Curricular para la Educación Inicial, 2016).

Algunos autores afirman que el desarrollo social de los niños en los jardines maternos se favorece, por esta constante interacción con adultos y pares, ya que, estas relaciones constituyen un ámbito de juego, diversión, estimulación, ensayo de papeles sociales, y aprendizajes, insustituibles por ningún otro; el niño además va aprendiendo también, las normas y reglas sociales (Tiranes Torrez, Muñon Sanchez y Jimenez Hernandez, 1997). Asimismo, expertos afirman que los niños que asisten tempranamente al jardín maternal pasan por un proceso de “socialización simultánea” en su constitución como sujetos humanos, ya que su inserción en un

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que  
asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



grupo familiar como en la institución constituyen procesos que acontecen simultáneamente (Bruzzo y Jacobovich, 2008).



4.

# Encuadre Metodológico





## **4. Encuadre metodológico**

### **4.1 Tipo de investigación a realizar:**

Este trabajo constituye una investigación pura, no aplicada, que contribuye a ampliar la teoría ya existente.

A. Según el tipo de diseño, se realiza un estudio descriptivo comparativo de grupo, ya que busca evaluar con la mayor precisión posible un fenómeno ya conocido por estudios exploratorios. En este caso se busca evaluar el nivel de las habilidades sociales en niños de cuatro años que hayan asistido a jardín maternal y niños de la misma edad que no hayan concurrido a este, ni a la sala de tres del jardín de infantes. Y luego se compara el nivel de habilidades sociales entre ambos grupos.

B. Según el tiempo se realiza un estudio transversal, ya que los datos se recolectan en un momento particular y no se sigue a los sujetos a través del tiempo.

C. Según el tipo de fuente es un estudio de campo, ya que los datos se recoge en forma directa de la realidad, mediante el trabajo concreto de las investigadoras.



#### **4.2 Selección de los casos/ Tipo de muestreo:**

La unidad de análisis del estudio es niños/as de cuatro años. El tipo de muestreo es intencional, ya que se seleccionan los casos de la muestra que cumplan ciertos requisitos; y no probabilístico, ya que no se puede determinar la probabilidad de que cada elemento de la población forme parte de la muestra.

El tamaño de la muestra es de 66 niños y niñas de cuatro años, que se encuentra concurriendo a sala de cuatro años del jardín de infantes, de los cuales 33 niños y niñas asistieron a jardín maternal y 33 niños y niñas no asistieron a jardín maternal ni a sala de tres años del jardín de infantes.

Las instituciones en las que se realiza el muestreo son, dos escuelas públicas de gestión privada de la ciudad de Nogoyá, ubicadas en la zona céntrica de la misma, a la cual asiste una población de nivel socioeconómico de clase media y clase media alta.

#### **4.3 Criterios de selección de la muestra:**

Los criterios de selección de la muestra son:

- Niños de ambos sexos de cuatro años de edad que asisten a jardín de infantes, en sala de 4 años.
- Niños y niñas que hayan asistido a jardín maternal durante al menos un año.
- Niños y niñas que no hayan asistido a jardín maternal ni a jardín de infantes, a sala de 3 años (se toma de esta manera por la no obligatoriedad de



esa sala, lo cual está justificado por la normativa en el marco teórico).

- Sin perturbación psicológica grave evidente.

#### **4.4 Instrumentos para la recolección de datos**

##### **4.4.1 Escala de observación para profesores – EOP de Muñoz, Trianes, Jiménez, Sánchez y García (1996).**

Esta escala es una adaptación del instrumento para el registro de observación del docente MESSY. Presenta 48 ítems con el mismo formato de respuesta que la anterior. En la primera versión, se extrajeron tres factores, como son la agresividad, la impulsividad y la inhibición (Muñoz y Blanca, 1988; Muñoz, 1994). Más tarde, se adaptaron los ítems a edades intermedias y se añadieron ítems que se relacionan con la amistosidad, la cooperación y la responsabilidad social. Los factores que han sido extraídos para el presente trabajo son:

- Agresividad (8 ítems). Algunos ejemplos de ítems son: “protagoniza frecuentes peleas” y “protesta de palabra o de hecho cuando le mandan a hacer algo”.
- Ayuda (8 ítems). Algunos ejemplos de ítems son: “tiende a ayudar a sus compañeros cuando lo necesitan” y “comparte cosas”.
- Responsabilidad (8 ítems). Algunos ejemplos de ítems son: “suele cumplir las normas académicas y de las clases” y “si vigila la clase, lo hace de manera justa y ecuánime”.
- Inhibición (8 ítems). Algunos ejemplos de ítems son: “es tímido” y “rara vez mira directamente a los ojos de su interlocutor”.

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



- Amistividad (8 ítems). Algunos ejemplos de ítems son: “es amable” y “tiene muchos/as amigos/as”.
- Impaciencia (8 ítems). Algunos ejemplos de ítems son: “insiste y se pone pesado cuando se le niega algo que ha pedido” y “guarda su turno”.

4.4.2 Escala de observación de Habilidades de Interacción Social para Profesores de Álvarez Pillado et. al. (1990)

La misma fue utilizada como guía para realizar observaciones en los jardines de infantes a los que asisten los niños y las niñas que conforman la muestra.

Los ítems tomados de allí, que guiaban las observaciones eran:

- Interacción en el juego
- Expresión de emociones
- Autoafirmación
- Conversación

También, se realizaron anotaciones pertinentes respecto de las habilidades sociales, de ítems que no estaban contemplados en la escala antes mencionada.

**4.5 Procedimientos de recolección de datos**

Para la recolección de datos se solicitó, a través de una nota, la autorización correspondiente a las autoridades de las instituciones educativas, explicitando en qué consistiría la investigación científica y las características que deberían tener los



participantes de la muestra (niños y niñas de 4 años de edad, y que concurran a jardín de infantes, sin perturbación psicológica grave aparente).

Mediante un consentimiento informado se solicitó la autorización de los padres, madres o tutores de los niños y niñas para la participación en la investigación, haciendo la aclaración de que dicha participación sería anónima y voluntaria.

Luego de obtener las autorizaciones necesarias, se entregó a las docentes la Escala de Observación para Profesores EOP de Muñoz, Trianes, Jiménez, Sánchez y García (1996), la cual se les solicitó responder de forma precisa, rodeando el valor de la escala que reflejara más adecuadamente el comportamiento actual del niño o niña, teniendo en cuenta su conducta observable, y evitando las posibles inferencias e interpretaciones, de igual manera se les solicitó indicar la asistencia o no a jardín maternal de los niños y niñas.

Se realizaron además, observaciones durante dos días en cada uno de los jardines a los que asisten los niños y niñas que conforman la muestra, utilizando como guía la Escala de observación de Habilidades de Interacción Social para Profesores de Alvarez Pillado et. al. (1990).

#### **4.6 Procedimiento de Análisis de datos**

Se administraron pruebas para conocer la relación entre las habilidades sociales y la concurrencia al jardín maternal.

La escala de observación para profesores – EOP de Muñoz, Trianes, Jiménez, Sánchez y García (1996), se analizó de manera cuantitativa.

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que  
asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



Para poder cuantificar el grado de relación lineal existente entre ambas variables cuantitativas se realizaron Tablas de Contingencia donde se obtuvo el coeficiente de correlación de Pearson que es una medida de la asociación lineal entre dos variables.

Los datos fueron analizados con el programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 19.0 para Windows.

La planilla de observación se analizó desde la vertiente cualitativa.

Se realizaron distintos tipos de gráficos para interpretar los resultados.



5.

# Resultados





## **5. Resultados**

### **5.1 Análisis cuantitativo**

#### **5.1.1 Descripción de la muestra:**

La muestra N=66 se distribuye uniformemente con 33 niños y niñas que asistieron a jardín maternal y 33 niños y niñas que no concurrieron a jardín maternal.

	Frecuencia	Porcentaje
No asistió	33	50,0
Asistió	33	50,0
Total	66	100,0

#### **5.1.2 Comparación de Habilidades según las diferentes dimensiones**

En la comparación de cada grupo sobre las HS por cada dimensión del EOP y el índice general de inadecuación social se pueden apreciar las medias en la siguiente tabla donde:

*Se observa que el grupo que No Asistió a jardín maternal:*

- Tiene valores levemente más favorables en las dimensiones de habilidades sociales negativas Impaciencia y Agresividad.

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



- Tiene valores levemente más favorables en las dimensiones de habilidades sociales Ayuda, Amistosidad y Responsabilidad.

*Se observa que el grupo que Asistió a jardín maternal:*

- Tiene valores levemente más favorables sólo en la dimensión negativa Inhibición.

### 5.1.3 Índice General

Respecto del Índice General que mide globalmente las habilidades sociales, hay una leve diferencia a favor del grupo de niños que no asistió a jardín maternal. El grupo que no asistió a jardín maternal se encuentra 2 puntos bajo la media general del índice y el que asistió 2 puntos por encima. La asimetría positiva demuestra que en toda la muestra hay una tendencia baja en el índice de inadecuación social. En otras palabras, el grupo en general presenta tendencia a comportamientos adecuados.



5.1.4 Tabla de Estadística de Grupo

Dimensión	Grupo según asistencia a Jardín Maternal	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Impaciencia	No asistió	33	12,94	3,464	,603
	Asistió	33	15,00	4,402	,766
Agresividad	No asistió	33	10,61	4,100	,714
	Asistió	33	12,61	5,350	,931
Inhibición	No asistió	33	15,42	5,166	,899
	Asistió	33	13,79	3,352	,583
Ayuda	No asistió	33	23,85	4,705	,819
	Asistió	33	23,70	5,665	,986
Amistosidad	No asistió	33	26,76	3,708	,646
	Asistió	33	26,42	3,354	,584
Responsabilidad	No asistió	33	28,18	3,609	,628
	Asistió	33	27,00	5,494	,956
Índice inadecuación social	No asistió	33	56,18	16,036	2,792
	Asistió	33	60,27	21,194	3,689

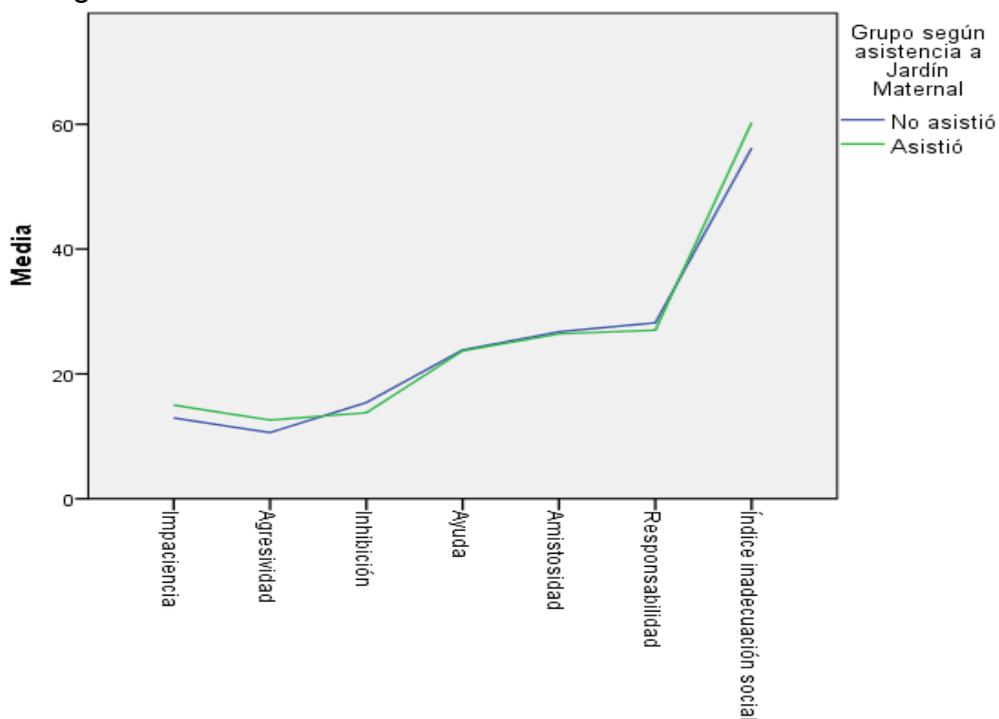


5.1.5 Tabla: Estadísticos - Índice Inadecuación Social

N	Válido	66
	Perdidos	0
Media		58,23
Asimetría		,387
Error estándar de asimetría		,295
Percentiles	25	44,75
	50	54,00
	75	73,25

Respecto de la tabla anterior, ambos grupos tienen puntajes promedio levemente por encima de la media y por debajo del cuartil 3.

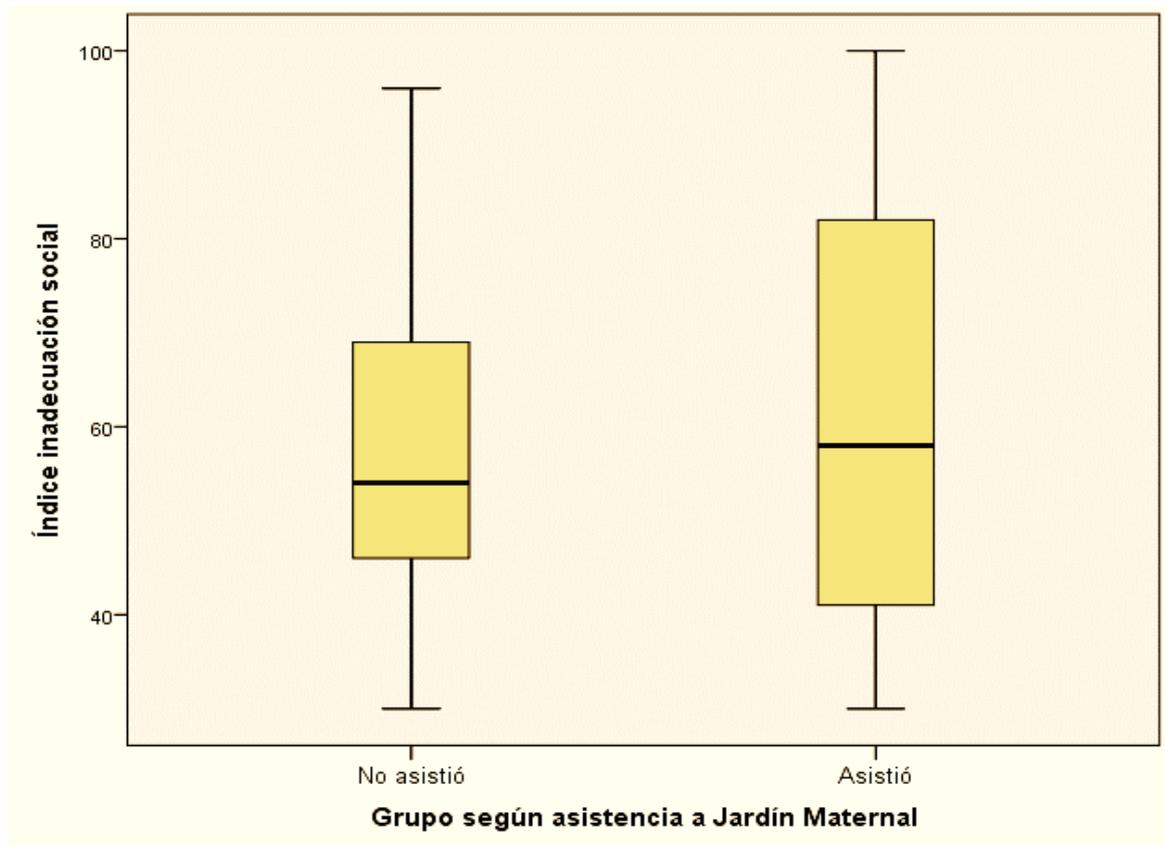
Los siguientes gráficos ilustran todos los resultados para cada dimensión y el índice general:





### .1.6 Diagrama de cajas

El diagrama de cajas muestra similitudes en el índice de inadecuación social para ambos grupos, con mayor variabilidad o heterogeneidad en las habilidades en caso de los niños que asistieron a jardín.



### 5.1.7 Prueba T de muestras independientes

Visto que existen leves diferencias entre un grupo y otro se procede a determinar si tales diferencias resultan significativas estadísticamente comparando las medias con una Prueba T de Student a un valor probabilístico de la hipótesis nula del 95% de confianza.



		prueba t para la igualdad de medias			
		t	Gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias
Impaciencia	Se asumen varianzas iguales	-2,113	64	,038	-2,061
	No se asumen varianzas iguales	-2,113	60,645	,039	-2,061
Agresividad	Se asumen varianzas iguales	-1,705	64	,093	-2,000
	No se asumen varianzas iguales	-1,705	59,947	,093	-2,000
Inhibición	Se asumen varianzas iguales	1,526	64	,132	1,636
	No se asumen varianzas iguales	1,526	54,885	,133	1,636
Ayuda	Se asumen varianzas iguales	,118	64	,906	,152
	No se asumen varianzas iguales	,118	61,911	,906	,152
Amistosisidad	Se asumen varianzas iguales	,383	64	,703	,333
	No se asumen varianzas iguales	,383	63,367	,703	,333
Responsabilidad	Se asumen varianzas iguales	1,033	64	,306	1,182
	No se asumen varianzas iguales	1,033	55,284	,306	1,182
Índice inadecuación social	Se asumen varianzas iguales	-.884	64	,380	-4,091
	No se asumen varianzas iguales	-.884	59,595	,380	-4,091

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



Esta tabla nos demuestra que: a pesar de las leves diferencias en las dimensiones individuales a favor de uno u otro grupo, en la única dimensión que podemos afirmar que hubo diferencias significativas a favor del grupo que No Asistió a Jardín es en:

- Impaciencia  $t(64)=-2,113$ ,  $p < .05$  (bilateral),  $d = -2,061$

En el resto de las dimensiones se acepta la  $H_0$  que postula que “no hay diferencias significativas entre los grupos en las dimensiones de habilidades sociales medidas”. Los resultados obtenidos son los siguientes

- Agresividad  $t(64)=-1,705$ ,  $p > .05$  (bilateral),  $d = -2,000$
- Inhibición  $t(64)= 1,526$ ,  $p > .05$  (bilateral),  $d = 1,636$ .
- Ayuda  $t(64)= ,118$ ,  $p > .05$  (bilateral),  $d = ,152$
- Amistosidad  $t(64)= ,383$ ,  $p > .05$  (bilateral),  $d = ,333$
- Responsabilidad  $t(64)= 1,033$ ,  $p > .05$  (bilateral),  $d = 1,182$

Respecto del índice de Adecuación Social, el valor probabilístico fue  $p > .05$  los que nos lleva a confirmar la  $H_0$  que postula que “no hay diferencias significativas en las habilidades sociales entre los grupos según si asistieron o no a jardín”.

- inadecuación social  $t(64)=-,884$ ,  $p > .05$  (bilateral),  $d = -4,091$



## **5. 2 Análisis cualitativo**

Las observaciones fueron realizadas durante dos días en cada sala, y en distintos momentos de la jornada escolar, como por ejemplo, momentos de inicio de la jornada, juegos en el patio, momentos de trabajo en la sala, momentos de desayuno o merienda.

Según los índices que guiaban las observaciones se puede corroborar:

- En la dimensión “Interacción en el juego” que la mayoría de los niños eran capaces de buscar a otros niños para jugar, que participaban en actividades tanto individuales como de grupo teniendo algunas veces la iniciativa y que eran capaces de compartir sus juguetes con sus compañeros. Ejemplo de ello, se percibió en los diferentes momentos de juegos, tanto dentro de las aulas, como fuera de las mismas en los sitios de recreo; los niños y niñas se desplegaban de un lugar a otro, intercambiando juegos, conversaciones y gestos.
- En cuanto a la “Expresión de Emociones”, pudimos corroborar que los infantes habían desarrollado habilidades para ser agradables y simpáticos, capaces de expresar con gestos sus distintas emociones (alegría, tristeza, enfado, etc.), utilizar un tono de voz acorde a la situación y recibir con agrado los cumplidos de los demás, y saber decir cuáles son las cosas que le gustan de los otros, exceptuando algunos que presentaban signos mínimos de timidez, de búsqueda de atención elevando el tono de voz, y una mínima cantidad de niños que protagonizaron peleas o rabietas momentáneas.

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



- También se pudo observar, respecto a la “Autoafirmación” de los niños, que sabían defenderse, expresando con sus compañeros o docente a cargo, sus quejas adecuadamente y eran capaz de pedir favores ante una necesidad. Algunos de ellos, lo hacían en mayor medida, que sus compañeros.
- En cuanto a los ítems relacionados con la dimensión “Conversación”, pudimos verificar que la mayoría de los niños se comunicaba verbal y gestualmente de manera adecuada según su período de desarrollo; mantenían la atención en conversaciones cortas (10-20 minutos), respetaban diferentes turnos de palabra, eran capaces de expresar espontáneamente acontecimientos en los que habían estado implicados, contestar a las preguntas que le hacen y ser capaz de opinar sobre sus propias experiencias. Se observó en algunos niños y niñas, menor inhibición al conversar y mayor fluidez expresiva que en sus compañeros. Esto se pudo constatar en reiteradas oportunidades, cuando los niños interaccionaban espontáneamente con las observadoras



6.

*Discusión,  
conclusiones,  
recomendaciones,  
limitaciones y  
aportes*





## **6. Discusión, conclusiones, recomendaciones y limitaciones**

### **6.1 Discusión**

Es importante aclarar que este apartado no pretende ser explicativo ni absoluto en lo que respecta a la temática investigada, dado que los resultados obtenidos son una guía y presentan ciertas limitaciones.

En cuanto al primer y segundo objetivo planteados en esta investigación – evaluar las habilidades sociales en niños y niñas escolarizados, de cuatro años que asistieron a jardín maternal, y en niños y niñas escolarizados, de cuatro años que no asistieron a este y comparar las habilidades sociales en ambos grupos– se puede observar que, según la Escala de Observación para Profesores, en ambos grupos de niños y niñas no se encuentran diferencias significativas en cinco de las seis dimensiones evaluadas por la escala. En cambio, en la dimensión impulsividad se puede observar una diferencia significativa a favor del grupo de niños y niñas que no asistió a jardín maternal, es decir, que el grupo de niños y niñas que asistió a jardín maternal muestra mayor dificultad al momento de guardar su turno, esperar a que se responda a sus pedidos, mantenerse en una misma actividad, etc.

Es importante a la hora de exponer y analizar los resultados, tener en cuenta que los niños y niñas que fueron evaluados en esta investigación, transitan una edad evolutiva donde aún continúan con una visión egocéntrica de la realidad, pretenden llamar la atención, mandar a otros, no pueden esperar pacientemente que se cumplan sus pedidos, etcétera. Asimismo se puede establecer una relación en las

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



puntuaciones de las escalas en las que se indica que el grupo de niños y niñas que asistió a jardín maternal tiene un nivel más alto de agresividad, donde se demuestra que a este grupo de niños y niñas tienen mayor dificultad en el control de sus impulsos y de sus emociones.

Las habilidades sociales, son para los niños un aspecto importante que les permitirá conseguir la aceptación de los compañeros y formar parte activa en la dinámica de su grupo, así por ejemplo, si se manifiesta con comportamientos agresivos, u otros socialmente negativos, provoca el rechazo de sus compañeros/as, lo cual se puede relacionar también con los puntajes de la escala que señalan una leve diferencia en las dimensiones Amistad y Ayuda a favor del grupo de niños y niñas que no asistió a jardín maternal, en los que algunos de los indicadores son, el ser amable, simpático, tolerar las bromas y provocaciones.

Por otro lado en los resultados obtenidos se observa una leve diferencia en las puntuaciones de la dimensión Inhibición a favor del grupo que asistió a jardín maternal, esto evidencia lo que algunos autores afirman, que el desarrollo social de los/as niños/as en los jardines maternos se favorece al encontrarse en constante interacción con adultos y pares, estas relaciones constituyen un ámbito de juego, diversión, estimulación, ensayo de papeles sociales (Tiranes Torrez, Muñon Sanchez y Gimenez Hernandez, 1997), es así que al llegar a jardín de infantes, los/ niños/as ya tienen adquirido un funcionamiento colectivo diferente al de su hogar, dado a que ya estuvieron incluidos en otras instituciones con roles diferenciados, con pautas y normas particulares, que favoreció el intercambio con pares y donde ya establecieron relaciones vinculares con distintos agentes socializadores (Bruzzo y



Jacobovich, 2008) y por lo mismo no se presentan como niños/as tímidos o vergonzosos en la relación con pares y adultos.

Se debe tener en cuenta que el proceso de socialización del niño/a comienza en la familia y el niño/a encuentra en ella sus primeros y más importantes objetos de relación y apego, en los dos primeros años, la familia tiene una gran importancia para la conducta de relación interpersonal y la conformación de las habilidades sociales (Monjas Casares, 2002). Asimismo, hay autores que encontraron que mientras más tiempo pasa un niño bajo cuidado no parental, de diversos tipos, durante los primeros cinco años de vida, externaliza más su conducta problemática (por ejemplo, mayor agresividad y desobediencia) y manifiesta sus conflictos con los adultos a partir de los cuatro años y medio en jardín infantil (McCartney, 2007). Por lo mismo sería de gran importancia investigar cuales son las consecuencias en el proceso de socialización del niño/a y en la adquisición de habilidades sociales cuando asiste jardín maternal desde los 45 días de nacido, teniendo en cuenta también, la cantidad de tiempo en el día que el niño/a pasa en el jardín donde se encuentra bajo el cuidado no parental.

Considerar también que en estas edades tempranas es mayor la flexibilidad frente al cambio, y el niño se encuentra en el apogeo de la imitación -donde podría haber aprendido por observación ciertas habilidades- sería conveniente entonces evaluar las habilidades sociales de ambos grupos en el inicio del jardín de infantes, ya que en ese momento se podrían presentar mayores diferencias en los puntajes de las mismas, y no cuando ha transcurrido cierto tiempo asistiendo ambos grupos a jardín de infantes.



El período de la primera y segunda infancia son cruciales en desarrollo del niño, donde la experiencia moldea el cerebro y se sientan los cimientos del aprendizaje. Un contexto estimulante y receptivo puede poner al niño en el camino del descubrimiento, de la apertura al mundo exterior y de la capacidad de integrar informaciones, por lo mismo la presente investigación considera de relevancia la creación y aplicación de programas de enseñanzas de habilidades sociales como los mencionados en el estado del arte de la presente investigación de Agudelo, Gómez López y Klimenko (2015), tanto en los jardines maternas como infantiles, ya que estas instituciones junto con la familia, son las más “influyentes” en estos momentos del desarrollo y las habilidades sociales deben tenerse en cuenta como objetivos de su actuación, debido a que existen sólidas relaciones entre estas habilidades cuyo desarrollo comienza en la infancia y la adaptación social, académica y psicológica tanto en este período como en la vida adulta, es así como un buen desarrollo de las mismas, se asocia también a posibles éxitos o logros escolares y sociales. El trabajo con los niños pequeños en torno a las habilidades sociales, les proporciona un gran aporte a su crecimiento de manera integral.

## **6.2 Conclusiones**

La presente investigación tuvo como objetivos:

- Evaluar las habilidades sociales en niños y niñas escolarizados/as de cuatro años de edad que asistieron a jardín maternal, y en niños y niñas escolarizados/as de cuatro años que no asistieron a éste, para lo cual se utilizaron la Escala de observación para profesores – EOP de Muñoz, Trianes,



Jiménez, Sánchez y García (1996) y la Escala de observación de Habilidades de Interacción Social para Profesores de Álvarez Pillado et. al. (1990)

- Comparar las habilidades sociales de ambos grupos para dar respuesta a la pregunta ¿existen diferencias en las habilidades sociales de niños y niñas escolarizados/as de cuatro años que hayan asistido a jardín maternal y las habilidades sociales de niños y niñas de la misma edad que se encuentren en sala de cuatro del jardín de infantes sin haber asistido anteriormente a jardín maternal ni a sala de tres?

Tras los objetivos trazados y los resultados alcanzados en el presente estudio, se arriba a las siguientes conclusiones:

- Los niños y niñas evaluados a través de la Escala de observación para profesores – EOP de Muñoz, Trianes, Jiménez, Sánchez y García (1996) y la Escala de observación de Habilidades de Interacción Social para Profesores de Álvarez Pillado et. al. (1990) demuestran que poseen un nivel medio de habilidades sociales sin presentarse diferencias significativas entre el grupo que asistió a jardín maternal y el grupo que no asistió al mismo.
- Respecto a las diferentes dimensiones evaluadas por la escala podemos concluir que: a pesar de las leves diferencias en ambos grupos, solo existe una diferencia significativa en el desempeño de los niños en la dimensión de Impaciencia, a favor del grupo que no asistió a jardín maternal. En tanto que en Agresividad, Inhibición, Ayuda, Amistosidad y Respeto no se presentan diferencias significativas entre ambos grupos.

Teniendo en cuenta la hipótesis de esta investigación que postula que “Los

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



niños y niñas de cuatro años, escolarizados, que asistieron a jardín maternal tendrán mejores habilidades sociales que los niños y niñas de cuatro años, escolarizados, que no asistieron a jardín maternal”, y los resultados obtenidos se acepta la H0 que postula que “no hay diferencias significativas entre los grupos en las dimensiones de habilidades sociales medidas”.

- En cuanto a las dimensiones examinadas por la Escala de observación de Habilidades de Interacción Social para Profesores de Álvarez Pillado et. al. (1990) podemos expresar que los niños y niñas, a los cuatro años, a modo general ya han desarrollado buenos niveles de habilidades sociales, es decir, los niños y niñas tenían buenas interacciones tanto entre sí, como con su docente en los diferentes momentos de la jornada escolar. También lograban expresar las emociones (enojo, tristeza, alegría, etc.), de forma verbal y gestual, utilizando estos modos comunicativos correctamente acorde a su edad, sabían defenderse, expresar sus quejas adecuadamente, pedir favores, respetar turnos para hablar, podrían expresar espontáneamente acontecimientos en los que habían participado, contestar y realizar preguntas, y ser capaces de expresar una opinión; se observó en algunos niños menor inhibición y mayor fluidez expresiva, otros/as niños/as presentaban ciertos signos de timidez.

Los resultados obtenidos podrían deberse a que al momento de la realización de las encuestas, en el mes de julio, los niños y niñas (tanto aquellos/as que concurrieron a jardín maternal como los/as que no concurrieron al mismo) ya habían transitado juntos durante cuatro meses la escolarización en la institución educativa, donde a través de las interacciones entre ellos/as y con sus docentes podría haber



desarrollado niveles de habilidades sociales similares, a través del aprendizaje por observación e imitación de las habilidades sociales realizada por pares o enseñadas por docentes.

### **6.3 Recomendaciones**

En primer lugar se recomienda extender el estudio a un mayor número de casos, ampliando también la muestra a otras ciudades con el fin de poder generalizar los resultados, atendiendo además la realidad sociocultural de las personas que participan, dado que en este estudio fueron en mayor medida de clase media.

También sería de gran importancia poder incorporar otras variables que influyan sobre las habilidades sociales, debido a que la variable jardín maternal tomada como influencia en la presente investigación es solo una de las muchas variables que influyen en el desempeño de estas habilidades (como por ejemplo, la autoestima) asimismo se debería considerar como criterio de selección de la muestra, cuanto tiempo, en el día, los niños asisten al jardín maternal.

En tercer lugar, sería relevante que futuros estudios sean longitudinales para evaluar cómo se van modificando las habilidades sociales de los niños y las niñas durante el transcurso del año escolar y en el paso por las salas del nivel inicial. También se recomienda el empleo de otros instrumentos además del EOP y las observaciones, como escalas para Padres, con el fin de profundizar las variables en estudio, ya que los mismos pueden aportar información significativa en cuanto a las habilidades sociales de sus hijos e hijas.



#### **6.4 Limitaciones**

Dicha investigación encuentra limitaciones en primer lugar en la muestra, ya que es un muestreo no probabilístico donde los sujetos de la misma -compuesta por niños de cuatro años- fueron seleccionados con criterios personales e intencionales de las investigadoras. A su vez el número de la muestra es reducido, por tal motivo, la generalización de los resultados de la presente investigación se encuentra limitada.

En segundo lugar, se utilizó como instrumento de recolección de datos una encuesta para profesores, quienes tienen un punto de vista subjetivo sobre sus alumnos y debido a esto los datos proporcionados pueden presentar distorsiones o sesgos de respuestas, asimismo, no se contó con otros instrumentos que incluyan a los padres o demás autores que podrían aportar otros datos significativos a esta investigación.

#### **6.5 Aporte**

En particular, como aporte a la Psicopedagogía, la temática resulta relevante, tanto para la prevención y diagnóstico, como para el tratamiento de dificultades de aprendizaje, reconociendo la institución escolar, especialmente el nivel inicial y el jardín maternal como el espacio privilegiado para llevar a cabo esta tarea, es allí donde por su edad el niño atraviesa un período significativo para el aprendizaje de habilidades sociales. Es así que la tarea del Psicopedagogo estaría orientada al

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



trabajo interdisciplinario con los docentes a cargo de grupos, quienes a diario llevan a cabo la educación integral de los niños que atraviesan estas edades, considerando que la carencia de habilidades sociales podría llevar a una baja aceptación, rechazo, ignorancia o aislamiento social por parte de los iguales, lo que provocaría problemas escolares como bajo rendimiento, fracaso, absentismo, abandono del sistema escolar, expulsiones de la escuela, inadaptación escolar, o problemas personales como baja autoestima, depresión, indefensión, etc.

También el Psicopedagogo estaría habilitado para diseñar estrategias que promuevan la adquisición y ejercicio de habilidades sociales por parte del niño, que redunden luego en una mejor predisposición para el aprendizaje o en la “eliminación” de aquello que obstaculiza el mismo.

Otra tarea importante estaría en la orientación a las familias de los niños del jardín, guiando y asesorando a los integrantes del contexto familiar para que puedan modificar aquellas conductas o actitudes que impiden la conquista de habilidades sociales por parte del niño o el fortalecimiento de aquellas que las promueven.

Es importante tener en cuenta como futuras psicopedagogas y profesionales de la educación y la salud, que un aprendizaje se enriquece al aprender “del” y “con” los “otros”, con quienes para ello es necesario involucrarse, un otro que lo potencia y se potencia, un otro que motiva y estimula, que suma en responsabilidad y en la capacidad de complementarse activamente, y lo ayuda a crecer como persona; y es el aula un lugar especialmente propicio para desarrollar estas habilidades, que como ya hemos mencionado inciden directamente en el desempeño de los niños en todo

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que  
asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



el proceso de aprendizaje y debemos por ello darles la debida importancia en los estudios teóricos e investigaciones empíricas.



# Referencias Bibliográficas





## **Referencias Bibliográficas**

Alvarez Pillado, A.; Alvarez Montesarín, M. A.; Cañas Montalvo, A.; Jimenez Ramirez, S. y Petit Pérez, M. J. (1990). *Desarrollo de las habilidades sociales en niños de 3-6 años*. Madrid: Visor.

Armus M.; Duhalde, C.; Oliver, M. y Woscoboinik, N. (2012). *Desarrollo Emocional. Claves para la Primera Infancia*. Argentina: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y Fundación Kaleidos

Bruzzo M. y Jacobovich, M. (2008). *Escuela para Educadoras, Enciclopedia de Pedagogía práctica*. Buenos Aires, Argentina: Royce Editores

Caballo, V. E. (1997). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI editores de España.

Caputo, M. y Gamallo, G. la calidad del jardín maternal y su influencia en el desarrollo cognitivo de los niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), 849-860. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v8n2/v8n2a06.pdf>

Castro, A. (2010). Adultos y niños en una experiencia educativa: cambios y preguntas. *Cuaderno de Educacion*. 8,117-190

C.G.E. Lineamientos Curriculares para la Educación Inicial (2008). Gobierno de Entre Rios, Consejo General de Educación, Paraná, Entre Rios.

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



Cohen Imach, S., Esterkind de Chein, A. E., Betina Lacunza, A., Caballero, S. V., & Martinenghi, C. (2010). *Habilidades sociales y contexto sociocultural. Un estudio con adolescentes a través del BAS-3*. Tucuman, Argentina: Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica, 1(29). Recuperado de [http://www.aidep.org/03\\_ridep/R29/r29art9.pdf](http://www.aidep.org/03_ridep/R29/r29art9.pdf)

De Miguel, P. (2014). Enseñanza de habilidades de interacción social en niños con riesgo de exclusión. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescente*, 1(1), 17-26. Recuperado de: [http://www.revistapcna.com/sites/default/files/14\\_02.pdf](http://www.revistapcna.com/sites/default/files/14_02.pdf)

Díaz Ramos, A.L. y Otazú Rocha, G.S. (2016). *Tipo de Familia y Habilidades Sociales en niños preescolares*. Peru: Universidad Católica de Santa Marta. Recuperado de: <http://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/UCSM/5563/76.0293.PS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Giraldo Agudelo, M.C; Gómez López, M. T y Klimenko, O. (2015). *Acercamiento a un programa de fortalecimiento de habilidades sociales en la etapa preoperacional a través del juego simbólico*. Colombia: Institución Universitaria de Envigado. doi: 10.25057/21452776.343

Fernández, C. (2006). Educar los Vínculos en el jardín maternal. *XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Field, T. (1996). *La primera infancia (de 0 a 6 años)*, Madrid, Ediciones Morata.



Gomez Flores, A. M (2014). *Expresión y Comunicación*. España - Ic Editorial

Griffa, M. C. y Moreno, E. (2012). *Claves para una psicología del desarrollo  
Vida prenatal-Etapas de la niñez*. Buenos Aires: lugar editorial.

Ipiña, M. J., Molina, L., Guzmán, R. y Reyna, C. (2010). Comparación del  
desempeño social en niños con sordera profunda y audición normal según distintos  
informantes. *Education y psychology*, 8(3), 1077-1098. Recuperado de:  
[http://investigacion-  
psicopedagogica.org/revista/articulos/22/espanol/Art\\_22\\_501.pdf](http://investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/22/espanol/Art_22_501.pdf)

Ipiña, M. J., Molina, L. y Reyna, C. (2010). Estructura factorial y consistencia  
interna de la escala Messy (versión docente) en una muestra de niños argentinos.  
*Suma Psicología*, 17(2), 151-161. Recuperado de:  
<http://www.scielo.org.co/pdf/sumps/v17n2/v17n2a04.pdf>

Kelly, J. A. (2002). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Bilbao:  
Editorial Decleé de Brouwer. Recuperado de: <http://ebiblioteca.org/?/ver/104608>

Krauth, K. y Bollasina, V. (2007). *Jardín Maternal y Jardín de Infantes: la  
relación con pares y la socialización recíproca*. Buenos Aires: Universidad de Buenos  
Aires. Recuperado de: [http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/  
sitios\\_catedras/obligatorias/053\\_ninez1/material/descargas/jardin\\_maternal.pdf](http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/053_ninez1/material/descargas/jardin_maternal.pdf)

Lacunza, A. M. (20012). Las intervenciones en habilidades sociales: revisión  
y análisis desde una mirada salugénica. *Revista Psicodebate Psicología, Cultura y  
Sociedad*, 12,63-84. Recuperado de:  
<http://www.palermo.edu/cienciassociales/investigacion-y->



publicaciones/pdf/psicodebate/12/05-Psicodebate-Las-intervenciones-en-habilidades.pdf

Lacunza, A. M. y Contini, N. (2009). Las habilidades sociales en niños preescolares en contexto de pobreza. *Ciencias Psicológicas*, 3(1), 57-66. Recuperado de: <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v3n1/v3n1a06.pdf>

Maurin, S (2013). *Educación emocional y social en la escuela*. Buenos Aires: Bonum.

McCartney K. (2010) Investigaciones actuales sobre los efectos de los jardines infantiles. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia*. 1-6. Recuperado de: <http://www.encyclopedia-infantes.com/documents/McCartneyESPxp.pdf>

Michelson, L.; Sugai, D.; Good, R. y Kazdin, A. (1987). *Las Habilidades sociales en la infancia: Evaluación y Tratamiento*. España: Martinez Rocas

Ministerio de Educación de la Nación. Ley no. 26.206 (2006). Ley de Educación Nacional. Boletín Oficial República Argentina, Buenos Aires, Argentina, 27 de diciembre de 2006.

Ministerio de Educación de la Nación. Ley no. 27.045 (2015). Modifica Ley no. 26.206. Ley de Educación Nacional. Boletín Oficial República Argentina, Buenos Aires, Argentina, 23 de diciembre de 2014.

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2016). *Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niños desde 45 días hasta 2 años. Actualización*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Monjas Casares, M. (2002). *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS), para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE

Morán, V. E. y Olaz, F. O. (2014). Instrumentos de evaluación de habilidades sociales en América Latina: un análisis bibliométrico. *Revista de Psicología, Universidad de Chile*, 23(1), 93-105. DOI 10.5354/0719-0581.2014.32877

Organización Mundial de la Salud. (2013). *Salud mental: un estado de bienestar*. Recuperado de [http://www.who.int/features/factfiles/mental\\_health/es/](http://www.who.int/features/factfiles/mental_health/es/)

Peñafiel Pedrosa, E. y Serrano García, C. (2010). *Habilidades Sociales*. Madrid: Editex.

Perez Montes, M. D. (2015). *Análisis de las Habilidades Sociales en un grupo de 5 años: estudio de casos*. Granada: Universidad Nacional de Granada. Recuperado de [http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/35948/1/PerezMontes\\_TFG.pdf](http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/35948/1/PerezMontes_TFG.pdf)

Piaget, J. y Inhelder B. (1920). *Psicología del niño*. Madrid: Ediciones Morata.

Pitluk, L. (2009). *Educación en el Jardín Maternal: enseñar y aprender de los 0 a 3 años*. Buenos Aires: Novedades Educativas.



Prieto, J. (1982). *Guarderías infantiles o jardines maternales*. Buenos Aires: Librería del colegio.

Reyna, C. y Brussino, S (2009). “*Propiedades Psicométricas de la Escala de Comportamiento Preescolar y Jardín Infantil en una Muestra de Niños Argentinos de 3 a 7 años*”. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-22282009000200009](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282009000200009)

Rosentreter, J. (1996). *Habilidades Sociales y Salud Mental, un enfoque comunitario*. Chile: Universidad Católica de Valparaíso. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/195/19500413.pdf>

Rossin, M. B. (2012). *Intervenciones educativas en educación temprana. Presentado en segunda jornada de intercambio académico y de investigación, Buenos Aires*. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.uca.ar/repositorio/ponencias/intervenciones-educacion-temprana.pdf>

Spakowsky, E; Figueras, C. L. C (2005). *La organización de los contenidos en jardín de infantes*. Buenos Aires: Colihue

Tiranes Torres, M. V., Muñoz Sánchez, A. y Jimenez Hernandez, M. (1997). *Competencia social: su educación y tratamiento*. Madrid: Pirámide.

Tuñón, I. (2012). *Educación inicial y desarrollo en la primera infancia: niños y niñas entre 45 días y 5 años en la Argentina urbana. Serie del Bicentenario 2010.2016; boletín n°1. Observatorio de la Deuda Social Argentina. Barómetro de la Deuda Social de la Infancia*. Recuperado de:

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que  
asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



<http://bibliotecadigital.uca.ar/repositorio/investigación/educación-inicial-desarrollo-primera-infancia.pdf>.

Zamora Soriano, M.d.C; Vega Perez, L.O y Poncelis Raygoza, M.F (2004).  
*Manual para promover el desarrollo de Habilidades Sociales en niños y niñas  
preescolares.* Holanda: Puentes para crecer. Recuperado de  
[http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/Manual\\_desarrollo\\_habilidades\\_sociales.\\_Zamora\\_Vega\\_Poncelis.pdf](http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/Manual_desarrollo_habilidades_sociales._Zamora_Vega_Poncelis.pdf)

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que  
asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



# Anexos



## ANEXO A

The Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters (MESSY) de Matson, Rotatori y Helsel (1983) adaptado por María Victoria Trianes y Otros, (2002).

NOMBRE .....

EDAD.....

¿ASISTIÓ A JARDÍN MATERNAL?.....

FECHA...../...../.....

Por favor, responda de forma precisa, rodeando el valor de la escala que refleje más adecuadamente el comportamiento ACTUAL del niño, teniendo en cuenta su CONDUCTA OBSERVABLE, y evitando las posibles inferencias e interpretaciones.

Rogamos conteste en relación a la siguiente equivalencia:

**1: Casi nunca    2: A veces    3: A menudo    4: Siempre**

1. Insiste y se pone pesado cuando se le niega algo que ha pedido.				
2. Hace precipitadamente las tareas o las deja sin terminar.				
3. Guarda su turno.				
4. Demanda constantemente la atención del profesor/a.				
5. Es impulsivo en su comportamiento: intenta hacer lo que cree que tiene que hacer, sin tener paciencia para esperar.				

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



6. Cambia constantemente de actividad.				
7. Se frustra fácilmente: sus peticiones deben ser inmediatamente atendidas.				
8. Frecuentemente abandona su asiento alegando que necesita algo para continuar su tarea.				
9. Protagoniza frecuentes peleas.				
10. Reacciona violentamente si alguien le arrebatara algún objeto.				
11. Se burla o da bromas pesadas a los compañeros/as.				
12. Cuando está con los demás, es quien crea los problemas de disciplina.				
13. Disfruta presenciando acciones agresivas y violentas.				
14. Protesta de palabra o de hecho cuando le mandan hacer algo.				
15. Unas veces es complaciente y otras brusco/a y provocador/a.				
16. Se enfada con los compañeros/as desproporcionadamente si le gastan una broma.				
17. Evita hablar; incluso cuando los demás le preguntan le cuesta responder.				
18. Se avergüenza desproporcionadamente cuando el profesor/a le corrige.				
19. En tareas de grupos, recreos... permanece aislado/a o se mantiene a distancia.				
20. Si los demás le hacen alguna faena o le excluyen del juego, él se conforma.				
21. Se le ve más jugando solo/a que con sus compañeros/as.				
22. Rara vez mira directamente a los ojos de su interlocutor.				
23. Es tímido.				
24. Le cuesta relacionarse.				
25. Tiende a ayudar a sus compañeros cuando lo necesitan.				
26. Se presenta voluntario/a para actividades tanto en clase como fuera.				
27. Comparte sus cosas (comida, materiales escolares, dinero).				
28. Regala fácilmente cosas de su pertenencia.				
29. Suele fomentar la participación en los trabajos en grupo.				
30. Intenta tener en cuenta los puntos de vista de los demás cuando surgen problemas en clase.				

*Habilidades Sociales en niños/as escolarizados de cuatro años, que  
asistieron y no asistieron a Jardín Maternal.*



31. Admite sugerencias y correcciones de los otros cuando realiza algún trabajo en grupo.				
32. Se inscribe y participa de buena gana en distintas actividades colectivas independientemente de los compañeros con quien tenga que formar grupo.				
33. Es amable (utiliza un tono amable en sus conversaciones, suele sonreír, etc.).				
34. Habla bien de los otros chicos.				
35. Tiene muchos/as amigos/as.				
36. Suele tolerar bien las bromas pesadas o las provocaciones.				
37. Es un niño simpático.				
38. Conserva sus amistades, dentro del mismo año o de uno para otro.				
39. A los chicos les gusta juntarse con él..				
40. Es de los primeros en acercarse a un alumno nuevo.				
41. Suele cumplir las normas académicas y de la clase.				
42. Se implica en el buen funcionamiento de la clase.				
43. Es sincero/a y honrado/a.				
44. Si vigila la clase, lo hace de manera justa y ecuánime.				
45. Muestra educación en su trato con los demás.				
46. Se siente en la obligación de ayudar al niño que está en dificultades.				
47. Se le pueden encargar tareas con la confianza de que las realizará tal cual.				
48. Si nadie sale voluntario/a para realizar un trabajo común él/ella, finalmente, consiente.				



## ANEXO B

### Escala de observación de Habilidades de Interacción Social para Profesores de Alvarez Pillado et. al. (1990)

NOMBRES →		
<b>INTERACCIÓN EN EL JUEGO</b>		
● Sabe conseguir que sus compañeros los niños lo busquen para jugar con el		
● Aporta ideas sobre las actividades a realizar		
● Cuando juega con otros niños, se deja mandar casi siempre		
● Es capaz de compartir los juguetes		
● En la mayoría de las clases se mantiene aislado		
● Con frecuencia rompe las cosas de los demás		
<b>EXPRESIÓN DE EMOCIONES</b>		
● En general es comunicativo, se expresa espontáneamente		



<ul style="list-style-type: none"> <li>● Mantiene la mirada cuando se le habla</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Emplea un tono de voz especialmente bajo cuando se dirige a los demás</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Expresa verbalmente lo que le preocupa</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Provoca a los otros niños con insultos o burlas</li> </ul>		
<h3>AUTOAFIRMACIÓN</h3>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Sabe defenderse cuando se meten con él</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Sabe expresar verbalmente sus quejas</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>● A menudo pega a los otros niños</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Cuando no le agrada algo es capaz de decir “no” sin llorar ni enrabietarse</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Es capaz de expresar lo que le gusta</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Es capaz de preguntar sobre lo que no conoce</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Intenta acaparar la atención del profesor</li> </ul>		
<h3>CONVERSACIÓN</h3>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Es capaz de respetar los distintos turnos en la conversación</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Es capaz de aportar opiniones propias en la conversación</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Puede contar espontáneamente acontecimientos en los que ha estado implicado</li> </ul>		



## **Solicitud de Consentimiento Informado**

Estimadas familias:

Por este medio queremos hacerles saber que Belén Schroeder DNI 37546365 y Paula Corrales DNI 37567398, somos tesistas de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad Católica Argentina, estamos realizando una investigación acerca de: Habilidades Sociales en niños de cuatro años que hayan asistido a Jardín maternal y niños de cuatro años que no hayan asistido a jardín maternal.

Autorizados por la dirección del Colegio ....., estaremos realizando, si ustedes están de acuerdo, una observación al grupo de los alumnos de nivel inicial, sala de cuatro años, al que concurre su hijo-hija. Los datos que de aquí obtendremos serán anónimos y voluntarios. Si nos autorizan para realizar esta observación, les solicitamos firmen al pie de la nota.

Muchas gracias por su colaboración que será de mucha utilidad para nuestra investigación.

Firma y aclaración