



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

CONDUCTAS PARENTALES Y PERCEPCIÓN DE HABILIDADES
SOCIALES EN PREESCOLARES DE LIMA METROPOLITANA

PRESENTADA POR
KIARA MONICA OVIEDO PROAÑO

ASESORA
JULIA VARGAS GILES

TESIS
PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN
PSICOLOGÍA

LIMA – PERÚ

2022



Reconocimiento - No comercial
CC BY-NC

El autor permite entremezclar, ajustar y construir a partir de esta obra con fines no comerciales, y aunque en las nuevas creaciones deban reconocerse la autoría y no puedan ser utilizadas de manera comercial, no tienen que estar bajo una licencia con los mismos términos.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**CONDUCTAS PARENTALES Y PERCEPCIÓN DE HABILIDADES
SOCIALES EN PREESCOLARES DE LIMA METROPOLITANA**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN
PSICOLOGÍA**

**PRESENTADO POR
KIARA MONICA OVIEDO PROAÑO**

**ASESORA:
DRA: JULIA VARGAS GILES
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5057-2045>**

**LIMA, PERÚ
2022**

Dedicatoria

A mi madre Mónica Elena, la mujer más sabia y valiente. Por apoyarme en todo lo que hago y ser mi mayor motivación en la vida.

Agradecimientos

A Dios por amarme, guiarme y fortalecerme en los tiempos de debilidad.

A mi madre Mónica Elena por ser mi mayor fortaleza y motivación en la vida.

A mi hermana Génesis por apoyarme desde los inicios de mi carrera profesional.

A mis profesores por el apoyo brindado a lo largo de mi vida universitaria.

A mi asesora Julia Vargas por la dedicación y paciencia al brindarme sus conocimientos.

Índice

Dedicatoria	ii
Agradecimientos.....	iii
Índice.....	iv
Índice de tablas.....	vi
Resumen.....	vii
Abstract.....	vii
Introducción.....	viii
CAPÍTULO I.....	9
Marco Teórico	9
1.1. Bases Teóricas	9
1.1.1 Conductas Parentales.....	9
1.1.2 Habilidades Sociales.....	13
El Proceso de Socialización.....	16
Tipos de Habilidades Sociales: Básicas y Avanzadas	18
Básicas	18
Avanzadas.....	18
1.2. Evidencias Empíricas.....	19
1.3. Planteamiento del problema.....	25
1.4. Objetivos de Investigación	28
1.4.1 Objetivo General.....	28
1.4.2 Objetivos Específicos	28

1.5. Hipótesis	29
CAPÍTULO II	31
Método	31
2.1. Tipo y Diseño de Investigación	31
2.2. Participantes	31
2.3. Medición.....	33
2.4. Procedimiento	35
2.5. Análisis de los Datos.....	35
2.6. Aspectos Éticos.....	36
CAPÍTULO III	37
Resultados	37
CAPÍTULO IV.....	43
Discusión.....	43
Conclusiones.....	49
Recomendaciones	50
Referencias.....	51
Anexos	62

Índice de Tablas

Tabla 1. Características sociodemográficas en una muestra de madres y padres de familia de niños y niñas en la etapa preescolar de Lima Metropolitana.	24
Tabla 2. Confiabilidad por consistencia interna del Inventario de Conducta Parental (ICP) en una muestra de madres y padres de familia de niños y niñas en la etapa preescolar de Lima Metropolitana.	26
Tabla 3. Confiabilidad por consistencia interna del Test de Habilidades de Interacción Social en una muestra de madres y padres de familia de niños y niñas en la etapa preescolar de Lima Metropolitana.	26
Tabla 4. Análisis descriptivo de las variables de estudio.	29
Tabla 5. Análisis de normalidad de la muestra.	30
Tabla 6. Análisis de correlación de las variables.	30
Tabla 7. Análisis de correlación de las subdimensiones.	31
Tabla 8. Análisis comparativo de las diferencias según sexos.	32
Tabla 9. Rangos promedios según sexo.	33

Resumen

Esta investigación se realizó con el objetivo de explorar la relación entre las conductas parentales y la percepción de habilidades sociales en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana. La muestra se estableció a través de un muestreo no probabilístico y estuvo conformado por 150 padres de familia de instituciones educativas públicas y privadas de Lima Metropolitana. Se realizó un diseño correlacional simple, las pruebas utilizadas fueron el test “Habilidades de Interacción Social” y el “Inventario de Conducta Parental (ICP)”. Los resultados indican que existe relación entre las conductas parentales y la percepción de habilidades sociales en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana. Las dimensiones de cada una de las escalas presentan una relación significativa entre ellas. Se recomienda seguir realizando estudios de estas variables en poblaciones más grandes, otros grupos etarios y otros factores de influencia para generalizarlos a todo Lima Metropolitana.

Palabras clave: conductas parentales, habilidades sociales, preescolares.

Abstract

This research was carried out with the objective of exploring the relationship between parental behaviors and social perception skills in preschool children at Metropolitan Lima. The sample was established through non-probabilistic sampling and was made up of 150 parents from public and private educational institutions in Metropolitan Lima. A simple correlational design was carried out, the tests used were the "Social Interaction Skills" test and the "Parental Behavior Inventory (ICP)". The results indicate that there is a relationship between parental behavior and social perception skills in preschool children in Metropolitan Lima. The dimensions of each scales present a significant relationship between them. It is recommended to continue conducting studies of these variables in larger populations, age groups and other influencing factors to generalize them to all of Metropolitan Lima.

Keywords: parental behaviors, social skills, preschoolers.

Introducción

La familia cumple un rol muy importante en la sociedad, dentro del núcleo familiar se aprenden valores y normas sociales que les permiten a los seres humanos relacionarse con su medio ambiente (Monjas, 2012). Los padres son el principal modelo socializador de sus hijos y si promueven un estilo de crianza adecuado, los hijos desde temprana edad podrán desarrollar habilidades y estrategias que les permitan gozar de un bienestar social y soporte emocional adecuado para afrontar problemas que puedan presentar a futuro (Salazar, 2017).

Asimismo, las habilidades sociales y un estilo de crianza adecuado, es una forma de prevenir conductas agresivas, pero también, permiten la identificación e intervención temprana en muchos trastornos psicológicos como la ansiedad social, depresión, etc. (Ikeda, Simon & Swahn, 2001).

Como señala Saavedra y Salirrosas (2014) cuando un estilo de crianza es inadecuado afecta directamente a los hijos, quienes presentan un estilo de vida negativo y dificultades en sus relaciones interpersonales. Esto coincide con lo que afirma Monjas (2002) quien menciona que un estilo de crianza positivo posibilita la adaptación de la persona a la sociedad tanto en la infancia como en la adultez.

En base a lo mencionado, el presente estudio, tiene por finalidad explorar la relación que existe en las conductas parentales y la percepción de habilidades sociales en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.

La investigación tiene 4 capítulos, el primero integrado por el marco teórico con las evidencias nacionales e internacionales que sustentan este estudio, el segundo capítulo es el método en el que se definen el tipo y el diseño de investigación, en el tercero muestra los resultados, en el cuarto la discusión de los mismos y finalmente conclusiones y las recomendaciones.

CAPÍTULO I

Marco Teórico

1.1. Bases Teóricas

1.1.1 Conductas Parentales.

Definición

Henao y García (2009) afirmaron que las conductas parentales son un conglomerado de actividades y repertorios conductuales que han sido aprendidos por los padres y madres quienes buscan orientar las conductas de los niños, los cuales se establecen mediante la educación que ha vivido y sus referentes cercanos.

Por otro lado, según Lovejoy, Weis, O'hare y Rubin (1999) las conductas parentales son formas preponderantes de comportamiento en la relación con sus hijos dentro del ámbito familiar.

Las investigaciones de Baumrind (1966) y Maccoby y Martin (1983) dan lugar a la existencia de cuatro formas de crianza denominados: democrático, autoritario, negligente y permisivo. Posteriormente, se detallará cada uno de ellos según sus modelos.

Modelos

Modelo de Baumrind. En 1966 establece el término denominado estilo parental y formula una teoría que considera la influencia del entorno en la crianza de los hijos ignorando el temperamento del individuo (Papalia, Feldman & Martorell, 2012).

Baumrind identificó dos aspectos básicos: control y la aceptación parental, y como

resultado de éstos, se dan tres conductas parentales: autoritativo o democrático, permisivo y autoritario (Torio, Peña & Inda, 2008).

En el estilo de crianza democrático los padres tienen un equilibrio entre el afecto y el cumplimiento de las normas. Asimismo, animan a sus hijos a comunicar lo que piensan y lo que sienten, fomentan su independencia y reconocen no solo sus deberes y derechos como padres, sino también los de sus hijos. Como consecuencia, los niños adquieren responsabilidad social, autocontrol, autoestima adecuada y autoconfianza (Baumrind, 1966; Franco, Pérez & De Dios, 2014; Morales y cols. 2015).

El estilo de crianza autoritario presenta un alto control parental y bajo afecto (González & Jorge, 2017). Los padres suprimen la comunicación sustituyéndola por un comportamiento rígido (Torio, Peña & Inda, 2008). Asimismo, imponen normas con poca o nula participación de los hijos, son dictadores, utilizan como método de corrección el rechazo, la fuerza y el castigo, exigen con rigidez sumisión y orden a sus hijos, quiénes, debido a ello, poseerán baja autoestima, inseguridad, introversión, niveles bajos de espontaneidad y autonomía (Baumrind, 1991).

En el estilo de crianza permisivo, poseen un bajo control parental y un alto nivel de afecto, los padres no practican su autoridad, son tolerantes en exceso, no instalan normas claras en el hogar, no utilizan el castigo como método de corrección, aceptan que el niño sea quien regule su propia vida. Como resultado, los niños presentan un bajo nivel de autocontrol, son inconstantes en las actividades que realizan, no asumen responsabilidad de sus acciones y acceden a las presiones del grupo (Baumrind, 1966).

Como se observa, tanto el estilo parental autoritario como negligente generan problemas conductuales en los hijos. Mientras que el estilo parental democrático

genera conductas positivas en sus hijos tanto de tipo externalizante como internalizante.

Modelo de Maccoby y Martin. En base a lo investigado por Baumrind (1966), Maccoby y Martin (1983) señalan que existe cuatro conductas parentales, tres extraídos de lo propuesto por Baumrind (1966), adicionando un cuarto forma o estilo de crianza llamado negligente. Los padres no son exigentes, no usan la recompensa ni el castigo para controlar las conductas de sus hijos, no son receptivos ni exigentes, se muestran indiferentes ante el comportamiento de sus hijos, no hacen uso del diálogo abierto dentro del hogar, por consecuencia, los hijos suelen ser inquietos, presentan ansiedad y/o depresión (Sierra, Alfaro, Pérez & Miranda, 2015).

Modelo de Darling y Steinberg. Este modelo afirma que tanto los valores, conductas, metas y actitudes de los padres, influyen sobre sus hijos. Asimismo, consta de dos niveles: el estilo educativo parental, el cual está compuesto por el lenguaje no verbal que usan los padres para interactuar con sus hijos, proporcionando el clima emocional en esta interacción. Asimismo, las prácticas parentales, donde los padres acogen diversas conductas para lograr un objetivo de socialización con sus hijos (Darling & Steinberg, 1993).

Modelo de Montandon y Kellerhals. Quienes manifiestan que la prevalencia de las conductas parentales varía según el nivel socioeconómico de los progenitores. En cuanto al nivel socioeconómico bajo, los padres son más enfáticos en la disciplina y conformidad inmediata, entretanto, en la clase media estiman más el desenvolvimiento de motivaciones personales y la internalización de instrucciones (Kellerhals, Montandon & Ritschard, 1992).

Bronfenbrenner (1958) confirma que los estudios de psicólogos sociales han observado que el estilo de crianza autoritario (alto control / poco afecto) prima con

frecuencia en las clases sociales bajas, mientras que en la clase media prevalece un estilo de crianza democrático (alto control/ alto afecto).

Asimismo, los padres de un nivel socioeconómico alto con un elevado nivel educacional presentan un estilo de crianza contractualista el cual aprecia el desarrollo de la autorregulación, sentido crítico, creatividad, libertad, originalidad, autodominio, sentido crítico y ambición, estas cualidades acrecientan el éxito y la adaptación escolar de los niños (Kellerhals & Montandon, 1991).

Modelo de Lovejoy, Weis, O'Hare y Rubin. Este modelo define a las conductas parentales como la manera en la cual los hijos adquieren conductas predominantes de los padres dentro de un ámbito familiar. Además, los mismos autores ratifican la presencia de dos dimensiones independientes: hostilidad/coerción, donde se muestran conductas negativas de los padres como el uso de la amenaza, castigo físico, indiferencia, coerción para disciplinar. Mientras que en la dimensión compromiso/soporte destaca por la búsqueda del bienestar de sus hijos, participación activa en sus actividades, aceptación y amor incondicional (Lovejoy, Weis, O'hare & Rubin, 1999).

Por otra parte, estudios como el de Franco, Pérez y De Dios (2014), confirman que cuando los padres ofrecen poco afecto a sus hijos, éstos presentarán problemas emocionales y de conducta, mientras que los padres que apoyan a sus hijos y fomentan su autonomía, pero a la vez introducen límites y normas, ayudan en su desarrollo y equilibrio socioemocional.

1.1.2 Habilidades Sociales.

Definición

Son un conglomerado de acciones que realiza la persona cuando se relaciona con otros. La persona hábil socialmente, manifiesta de una manera adecuada sus necesidades, sentimientos, actitudes, ideas y derechos. Asimismo, respeta las mismas conductas de sus pares, y es capaz de resolver los problemas inmediatamente minimizando futuros conflictos (Caballo, 2005).

Monjas (2012) afirma que los denominados habilidades sociales definidas como un conjunto de conductas aprendidas en la familia, escuela y comunidad, el cual contiene componentes motores, emocionales, afectivos y cognitivos. Las variables importantes para el proceso de socialización son las relaciones interpersonales, el contexto concreto donde se desenvuelve el niño y los parámetros que se le impongan, éstos influenciarán en la interacción efectiva y satisfactoria con los demás.

Teorías del Desarrollo Social

Teoría de Erick Erikson. Su teoría toma como base lo propuesto por Sigmund Freud, que afirma que la personalidad se forma por la maduración en lo biológico y sensoriomotriz, el desarrollo de la personalidad dependerá del vínculo que instale el individuo con su medio social (Daniels, 2003).

Erikson (1933) plantea la teoría psicosocial que establece ocho etapas en continuo desarrollo y jerarquía según el ciclo vital del ser humano. Asimismo, afirma que, al pasar de una etapa a otra, aparece una crisis, en la cual, si el niño es capaz de afrontarla y controlarla, podrá desarrollar habilidades que le permitirá ingresar a una nueva etapa.

Bordignon (2005) presenta una síntesis de cada uno de los estadios psicosociales: Confianza vs. Desconfianza, Autonomía vs. Vergüenza, Iniciativa vs. Culpa, Laboriosidad vs. Inferioridad, Identidad vs. Confusión de roles, Intimidad vs. Aislamiento, Generatividad vs. Estancamiento, Integridad vs. Desesperación.

Las primeras etapas se desarrollan en los niños preescolares, las cuales se amplían a continuación utilizando los argumentos de Bordignon (2005):

* *Autonomía vs. Vergüenza.* Comprende los 2 y 3 años. Está ligada con el desarrollo muscular, verbalización y control de esfínteres, generando autonomía en el niño, pero todavía recibe apoyo de los demás. Demasiada confianza genera la pérdida de autocontrol haciendo sentir al niño vergüenza, duda e incertidumbre de sus capacidades, mostrando así introversión y egoísmo. Al resolver esta etapa el niño podrá alcanzar un equilibrio en su autonomía, podrá tomar decisiones, desarrollar conciencia moral, ser solidario y cooperador, adquiriendo la virtud de la voluntad de aprender, discernir y decidir en aspectos vinculados a la autonomía física y a nivel cognitivo y afectivo.

* *Iniciativa vs. Culpa.* Empieza de los 3 a los 5 años, donde el niño descubre y aprende sobre su sexualidad, controla mejor su desplazamiento físico y optimiza su lenguaje. El niño aprende las diferencias sexuales entre géneros y su rol dentro de la sociedad. El niño ya ha logrado un sentido de autonomía, probando nuevas experiencias que lo ayudarán a desarrollar iniciativa, a la vez experimentará frustración por no coincidir su iniciativa con lo que otros deseen hacer, esto hará que experimente incomodidad y culpa. Depende del equilibrio entre la iniciativa y culpa que el niño desarrolle una conciencia moral basada en los principios que ha

asimilado de la escuela y su familia. La virtud adquirida mediante este equilibrio es la del propósito, es decir: el anhelo de ser, aprender y también hacer.

Teoría del constructivismo social

La teoría de Lev Vigotsky menciona que el desarrollo está constituido por la dimensión psicológica y social. Afirma que cuando una persona interviene en actividades con otros, obtiene estrategias y aprende constantemente de su medio externo. Asimismo, esta teoría afirma que el desarrollo del niño es un proceso social, el cual se desarrolla a partir de instrumentos culturales como el lenguaje (Howe, 1996). Vigotsky asegura que a través de las relaciones interpersonales se desarrollan los procesos cognitivos. Los niños van integrando las manifestaciones culturales dentro de la sociedad mediante las interacciones con sus padres, hermanos mayores o profesores, adquiriendo conocimientos que utilizarán a futuro (Berk, 1998).

1.2 Características de las Habilidades Sociales

Según Kelly (1992); Gutiérrez (2000); Gil y León (1998), las habilidades sociales presentan las siguientes características:

- Son conductas aprendidas manifestadas en un contexto social e incluyen comportamientos específicos y discretos, comunicación verbal y no verbal.
- Presentan jerarquías, según la etapa de desarrollo aumenta el nivel de complejidad.
- Se orientan a la adquisición de reforzadores sociales externos e internos (autoestima, auto refuerzo).
- Están definidas por la cultura, el contexto social.
- Involucra una interacción recíproca.
- Tanto el exceso como la escasez de las conductas interpersonales se especifican u operacionalizan con el fin de intervenir sobre ellos.

- Han sido consideradas por sus resultados.

1.3 El Proceso de Socialización

Los 3 años

Según Katz (1980) en esta edad se adquiere la noción de control, tanto de esfínteres, emociones y habla. Es inevitable que surja el conflicto con él mismo y con los demás ya que se le exige mucho y tiene que aprender a encontrar un equilibrio entre las exigencias y la comprensión, ya que la mayoría de las veces su mundo se centra en lo que él siente.

Maier (1991) e Isaac (1964) afirman que el momento del juego es crucial, debido a que desarrollan y establecen relaciones interpersonales, pero utilizando al otro para sus propios fines, no juega con sus pares en un sentido cooperador. Al final de esta etapa se presentan sus primeros intentos de organización a nivel social, mental y emocional a través de la aparición de las reglas del juego y la cooperación con sus pares. Finalmente, según *International Children's Centre – France* (1976) se presenta una maduración afectiva debido a que los niños empiezan a jugar con amigos.

Los 4 años

Papalia (2005) plantea que a esta edad el niño desarrolla sus habilidades sociales, toma conciencia de los derechos de otros y los amigos cobran importancia, disminuye su egocentrismo, espera su turno, comparte y se divierte con sus pares. Asimismo, entiende el principio de la ayuda mutua, se compromete más y ocupa un lugar en el grupo, pero aún presentan deficiencias en cuanto a la integración, por lo cual evidencian dificultades para seguir reglas concretas y competir armoniosamente.

A esta edad el niño necesita seguridad, hacerle sentir importante y no ser rechazado (Ferland, 2005; Marín, 2008).

Los 5 años

Esta edad los niños se hallan en la etapa del juego socializado, comparten sus pertenencias como también situaciones de juego. Además, han interiorizado hábitos sociales necesarias para participar, cooperar y mantener el compañerismo en juegos de reglas simples, exigiendo y respetando los turnos de los demás. Escucha a sus compañeros y hace preguntas (Ferland, 2005). Respeta las normas y se molesta por las injusticias, es responsable, se le puede confiar encargos que demandan más tiempo, es perseverante, reconoce lo que no es suyo y le gusta terminar lo que comienza. Además, goza de amor propio y maneja mejor sus emociones (Pichardo, Justicia, & Fernández, 2009). El niño es capaz de ser más flexible, entiende que hay restricciones sociales, por lo cual, conoce lo que debe y no debe hacer. Por otro lado, se adapta con mayor facilidad a sus obligaciones diarias. Además, ahora juega con grupos numerosos y el niño se esfuerza por permanecer en ellos; además, aparecen líderes y se forman “grupos” (Papalia & Olds, 2005).

Marín (2008) menciona que a esta edad los niños tienen interés por participar en actividades que le permitan probar y mostrar a otros sus habilidades cognitivas áreas de lenguaje, matemáticas, arte, etc., sus habilidades motrices: mantener el equilibrio y ser más rápido que el otro.

Ortega (1992) afirma que los niños de 5 años prefieren jugar con compañeros del mismo sexo, pero, también tiende el niño a imitar al padre y la niña a la madre, lo cual le permite presentar ternura y afecto por el sexo opuesto.

1.4 Tipos de Habilidades Sociales: Básicas y Avanzadas

Según la clasificación de Goldstein (1999), las habilidades sociales se dividen en:

Básicas

Alude a las conductas básicas para poder interactuar, tales como presentarse a si mismo y presentar a otras personas, inicia y mantiene una conversación, escuchar, realizar preguntas, sabe elogiar y dar las gracias.

Avanzadas

Hace referencia a opinar, hablar en público, expresar y comprender sus sentimientos y los de otros, rechazar peticiones, pedir ayuda, participar e integrarse en determinadas actividades, dar instrucciones con claridad, seguir instrucciones, disculparse, poder de convencimiento, consolidar y regular las interacciones con otros, enfrentar el enfado de otros, auto compensarse, expresar afecto y solucionar el miedo (Riso, 1988; Goldstein, Sprafkin, Gershaw & Klein, 1999; Del Prette, 2002; Caballo, 2005).

1.5 Importancia de las Habilidades Sociales

Las habilidades sociales constituyen algunos de los factores de protección que vienen siendo más estudiados en la salud mental de los niños y los adolescentes (Díaz, Trujillo & Peris, 2007) éstas le permiten al niño y al adolescente comprender los papeles y normas de la sociedad (Michelson, y cols., 1987).

La Psicología del Desarrollo enfatiza la importancia de promover las habilidades sociales como medio de prevención de conductas agresivas, incluso en poblaciones que pueden ser consideradas en riesgo. Actualmente, las habilidades

sociales son eficaces en la prevención y resolución de conflictos y para el desenvolvimiento adecuado en diferentes contextos (Ikeda, Simon & Swahn, 2001; Prieto, 2000; Eceiza, Arrieta & Goñi, 2008; Trianes, Jiménez & Muñoz, 2007).

Las personas que presentan habilidades sociales muestran un funcionamiento con carácter independiente, responsable, habilidades académicas y autodirección. Los niños y adolescentes que presentan un déficit en habilidades sociales poseen una mayor incidencia en la inadaptación escolar, conductas delictivas, y problemas de salud mental en la adultez (Gresham, 1988).

La Greca y Santogrossi (1980) enfatizan que las habilidades sociales están asociadas a logros escolares y sociales superiores, conocerse a sí mismo y a los demás, desarrollar estrategias para relacionarse adecuadamente con los otros, gozar de bienestar social, presentar autocontrol y soporte emocional. Finalmente, las habilidades sociales hacen posible una adecuada adaptación tanto en la infancia como en la adultez (Monjas, 2002).

1.6 Evidencias Empíricas

El estudio de Valdivia (2019), identificó la relación existente entre las conductas parentales y las habilidades sociales, además de la presencia de problemas de conducta internos y externos en niñas y niños de la etapa preescolar de colegios del nivel inicial de Lima Metropolitana y Callao en un grupo de 116 madres de preescolares. Usó para ello el Inventario de Conducta Parental (ICP, Lovejoy y cols., 1999) y el Inventario de Evaluación de Competencia Social y Comportamiento (SCBE-30, adaptada por Dumas y cols.; 1998). Entre sus resultados comprueba la existencia estadísticamente significativa entre el compromiso/soporte parental con las competencias sociales en forma positiva y con los problemas de conducta en forma

negativa, en cuanto a la hostilidad/coerción, esta se relaciona en forma significativa con la competencia social y en forma negativa con los problemas de conductas internalizantes y externalizantes.

Bonillo, Cruz y Jané (2018), analizaron las funciones ejecutivas (FE) de la madre y el padre, con el estilo de crianza y los síntomas del trastorno oposicionista desafiante (TOD) en 100 familias con niños preescolares de escuelas públicas y privadas en España. Las madres respondieron a tres cuestionarios: Cuestionario Educativo Percibido por Niños y Progenitores (EMBU -P, Perris & Cols., 1980), el Inventario Temprano de la Niñez - 4 (ECI-4, Kenneth & Joyce, 1996) y el Inventario de Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva 2 (BRIEF – A, Roth, Isquith, & Gioia, 2005), los padres solo contestaron su propio BRIEF. Los resultados demuestran que las FE de las madres que presentan un estilo parental duro y severo está relacionado con la sintomatología del TOD. Estos resultados muestran la importancia que tienen los estilos parentales en la prevención de trastornos de conducta.

Capano, González y Massonnier (2016), identificaron los estilos parentales, conociendo la percepción tanto de los padres como de los hijos sobre estas prácticas educativas concretas. La muestra se conforma por 107 referentes (padres y madres), 85 preadolescentes y 22 adolescentes de Uruguay quienes responden solo los cuestionarios. Usaron para ello el Cuestionario de Información Sociodemográfica y Escala de Afecto y Escala de Normas y Exigencias (Bersabé, Fuentes & Motrico, 2001). Entre sus resultados se encontró diferencias significativas en cuanto a la percepción de padres y madres en el factor Crítica/Rechazo y en la subescala Inductiva (padres inflexivos en las reglas del hogar), según las diferencias de sexo de los hijos que respondieron. Las percepciones que tienen los hijos e hijas mostraron

diferencias significativas para los padres, en la escala Afecto e Indulgentes y para las madres en la escala Afecto, Indulgentes e Inductiva. Finalmente, los padres con menores estudios aparecieron significativamente con mayor inducción que quienes cursaron la universidad.

Gómez, Ortega & Romera (2016), determinaron el papel mediador de la disciplina punitiva de los padres (castigo físico y agresión psicológica) entre las dimensiones de las conductas parentales de los padres y la participación de los niños en la victimización y el acoso escolar. La muestra está constituida por 2060 estudiantes de secundaria en España (47.9% niñas; edad media = 14.34). Utilizaron para ello el Cuestionario del Proyecto Europeo de Intervención en Intimidación (EBIPQ, Brigui y cols., 2012) y la Escala para evaluar el estilo educativo de los padres de adolescentes (Escala de estilo de crianza para padres y madres de adolescentes; Oliva, Parra, Sánchez & López, 2007). Entre sus resultados encontraron que los padres que practicaban una disciplina de castigo físico presentan una relación significativa y directa con la agresividad de sus hijos. Los adultos que habían sufrido de abuso infantil describieron sus estilos parentales muy cercanos a un estilo autoritario o negligente. Asimismo, confirma el importante papel que desempeña la familia, y particularmente las conductas parentales de ambos padres en la participación del acoso escolar entre los niños y especialmente en el desarrollo de comportamiento agresivo entre las niñas durante los años de secundaria. Los resultados sugieren que las prácticas abusivas de los padres, como castigo físico y agresión psicológica aumentan la vulnerabilidad de los adolescentes al abuso en la escuela o la probabilidad de que se conviertan en abusadores de sus compañeros, donde la falta de afecto y comunicación, falta de autonomía, mal humor y un excesivo

control son las dimensiones de las conductas parentales que favorecen estos aspectos negativos.

Félix, López, Morales, Nieto y Rosas (2015), tuvieron como finalidad comprobar la relación existente entre las conductas parentales y las conductas agresivas o negativistas desafiantes en menores, la muestra estuvo integrada por 300 padres mexicanos, cuyos hijos presentan problemas de conducta cuyas edades son entre los 2 y 12 años. Usaron para ello el Inventario de Prácticas de Crianza (IPC; López, 2013), el Cuestionario de Habilidades de Manejo Infantil (CHAMI, Morales & Vázquez; 2011) y el Inventario de Conducta Infantil (ICI, Morales & Martínez, 2013). También se usó un “Sistema de Observación Directa de las conductas de interacción familiar” (Morales, 2001; Morales & Martínez, 2013). Entre los resultados, se encontró que el 39.4% de los entrevistados informó que sus hijos tienen 4 o más comportamientos negativistas desafiantes en los últimos 6 meses y el 17.2% manifestó que sus hijos presentaron más del 51% de conductas agresivas siempre. Además, los autores señalan que los niños presentan más comportamientos negativistas desafiantes que conductas agresivas. La variable castigo se asocia significativamente tanto con el comportamiento oposicionista en un 21% como con el comportamiento agresivo en un 12%.

Los autores concluyen mencionando que los padres que instruyen claramente a los hijos establecen reglas, fomentan la solución de problemas y las relaciones interpersonales positivas, tienen hijos que presentan menos conductas negativistas desafiantes y agresividad.

Ingoglia, Justicia, Pichardo y Romero (2018), analizaron la relación entre las funciones ejecutivas, problemas de conducta y las habilidades sociales en la etapa infantil en un grupo de 260 padres (82% madres, 18% padres) y 260 niños (145 niños

y 115 niñas) en su último año de preescolar (edad con $M = 5.48$ años) perteneciente a 10 escuelas diferentes, 2 escuelas públicas (32%) y 8 escuelas privadas pero financiadas con fondos públicos (68%), situadas en Andalucía (España). Todos los centros presentaban contextos socioculturales similares y se utilizaron los instrumentos de: Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva: Versión Infantil (BRIEF-P; Gioia, Espy e Isquith, 2002) y el Sistema de Evaluación de Comportamiento para Niños (BASC; Reynolds & Kamphaus). Entre sus resultados destacan que existe diferencias significativas asociadas con el género en cuanto al déficit en el control emocional y problemas de atención, los niños tienen mayor control emocional y niveles más altos de problemas de atención que las niñas. Los resultados también revelaron diferencias significativas según el tipo de escuela en cuanto al control emocional y agresividad; los niños que vienen de escuelas públicas reportan menor control emocional, lo cual se correlaciona positivamente con la agresividad y la hiperactividad, y negativamente con el comportamiento reservado. Es decir, los niños que tuvieron más dificultades para resistir o no reaccionar a un impulso, se mostraron más hostiles, hiperactivos, impulsivos y poco reservados. Además, mostraron que a menor control emocional existe mayor comportamiento agresivo en los niños. Los autores concluyeron que las funciones ejecutivas son un factor de prevención de los problemas de comportamiento; además, juegan un papel fundamental en el desarrollo de la competencia social.

Salazar (2017) tuvo como objetivo encontrar la relación existente entre la percepción de las conductas parentales y las habilidades sociales en 280 estudiantes entre los 11 y 14 años, de una Institución Educativa Estatal de la Provincia Constitucional del Callao. Utilizó el Inventario de Percepción Parental (IPP, Hazzard y cols.; 1983) y la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales (Goldstein, 1978). Los

resultados afirman que existe una fuerte relación entre la apreciación que el niño tiene de las prácticas parentales positivas de sus padres (tiempo de calidad juntos, fomentar la autonomía, participar en la toma de decisiones dentro del hogar, afectividad) y las habilidades sociales avanzadas. Asimismo, las mujeres obtuvieron mayor puntaje que los hombres en cuanto a las habilidades sociales avanzadas. Finalmente, los niños que viven dentro de una familia extensa son capaces de percibir con mayor facilidad las prácticas parentales positivas, mientras que los que viven con solo un progenitor, tienen más dificultad en percibir esto. Sin embargo, la autora concluye que independientemente de la estructura familiar, los padres que son capaces de expresar afecto, participar activamente en el aprendizaje de sus hijos y ser constantes en la disciplina, pueden desarrollar en sus hijos habilidades sociales, bienestar mental y emocional, autoestima, eficacia, un adecuado rendimiento académico y podrán prevenir futuros problemas de conducta.

Maldonado y Mendoza (2017), tuvieron como objetivo describir la relación de las habilidades sociales y el rol de participación en acoso escolar, en 557 alumnos (185 mujeres, 272 varones) de 8 a 16 años, de seis escuelas de México D.F. Utilizaron para ello Escala de Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales (AECS, Moraleda y cols., 1998) y Cuestionario de Evaluación de la Violencia y Acoso Escolar (Mendoza y cols., 2015). Entre sus resultados mencionan la división de cuatro grupos, el grupo 1 está conformado por: víctima/agresor en violencia escolar (VAVE); son aquellos que ejercen agresión media como insultos, empujones, burlas, pero también son víctimas a la vez. El grupo 2 está conformado por: víctima de exclusión de bullying (VEB), son aquellos que reciben las burlas de sus demás compañeros, hablan mal de ellos y les restringen su participación en actividades. El grupo 3 está conformado por: víctima/agresor de bullying (VAB), son aquellos que ejercen agresión extrema,

amenazan con armas, ejercen ciberbullying, acoso sexual, rechazo y a la vez son víctimas de ello. Finalmente, el grupo 4, está conformado por los no involucrados (NI), quienes no participan del acoso escolar.

Los autores concluyeron que los estudiantes que poseen menor habilidades sociales tienen mayor participación en el acoso escolar en cualquiera de sus formas.

Oros y Fontana (2015), tuvieron como objetivo conocer cómo la empatía y experimentar emociones positivas afectan sobre las habilidades sociales en la niñez, y cuánto lo hacen. La muestra estuvo constituida por 406 niños (227 niñas y 179 varones) que asisten a ocho escuelas de Argentina, sus edades oscilaban entre los 10 y 12 años. Utilizaron la Subescala de Habilidades Sociales Adecuadas (Matson, Rotatori & Helsel, 1983), la Escala Multidimensional de Empatía para niños argentinos (Richaud de Minzi, Lemos & Oros, 2013) y el Cuestionario Infantil de Emociones Positivas (Oros, 2014). Como resultado, se halló que la empatía y emociones positivas como la alegría, gratitud y simpatía tienen una relación significativa con las habilidades sociales. En relación con esto, también se encuentra que las emociones positivas impactan aún más que la empatía en el desarrollo de conductas socialmente habilidosas.

1.7 Planteamiento del problema

1.7.1 Descripción de la realidad problemática.

Maldonado y Mendoza (2017) mencionan que las personas que carecen de habilidades sociales presentan mayor incidencia en la participación del acoso escolar, por esto, es importante tomar en cuenta que el Ministerio de Educación (MINEDU, 2021), reporta que 40,293 estudiantes denunciaron haber sido víctimas de acoso escolar, entre el 2013 y 2021, de los cuales 3330 casos son de educación inicial.

Esta problemática se hubiera evitado o disminuido si los padres hubieran fomentado desde la infancia un manejo adecuado de las emociones perturbadoras de sus hijos con estilos de crianza democráticos (Barrera, Cabrera & Guevara, 2006). La familia, a través de sus prácticas educativas, constituye un importante modelo de los niños para el desarrollo de competencias emocionales, estilos de afrontamiento y estilos de socialización (García & Henao, 2009). Asimismo, se encuentra que, como consecuencia de aprendizajes dentro del ámbito familiar, los infantes van gestando creencias que les permiten efectuar comportamientos censurables, impactando negativamente a la comunidad (Amar, Martínez, Robles, & Utria, 2014). Dentro de este marco, estudios como el de Cardinali, Migliorini y Rania (2011) han demostrado que los niños presentarán menos dificultades para expresar sus emociones negativas y con esto integrarse a su grupo social si los padres se encuentran satisfechos y competentes con el rol que ejercen dentro de su familia.

Todo lo anterior se integra y se puede evaluar a través de los estilos de crianza, los cuales son conductas aprendidas que los padres y las madres tienen para guiar a sus hijos hacia la socialización (Henao & Valencia, 2012).

Los estilos de crianza tienen consecuencias relevantes para toda la vida ya que se ha hallado que los niños de los progenitores que impartieron baja disciplina, afecto, soporte y compromiso, presentaron mayor hiperactividad (Herreruzo, Pino & Raya, 2008), agresividad, depresión, ansiedad, timidez, somatización, conductas descontroladas, poco control emocional, problemas de atención, concentración y sueño; además, menores habilidades sociales durante la infancia, en comparación con aquellos que aplican alta disciplina, afecto, soporte y compromiso (Franco, Pérez & De Dios, 2014).

Sin embargo, los progenitores que imparten mayor disciplina, afecto, soporte y compromiso en la crianza de sus hijos, fomentan en ellos habilidades sociales que les permitieron mantener buenas relaciones con sus amigos, profesores y familia, asimismo, tuvieron un mejor rendimiento a nivel académico como a nivel profesional (Costales, Fernández, & Macías, 2014).

Definitivamente, el papel que tiene la familia como primer agente socializador de sus hijos es trascendental, ya que los valores, reglas, roles, regulación emocional, resolución de problemas, las conductas adaptativas y positivas para socializar, entre otras, se aprende en primera instancia dentro del ámbito familiar y desde las primeras etapas evolutivas (Cuervo, 2010).

El resultado de la búsqueda de información de las plataformas de datos científicos mostró escasos reportes sobre estas variables en niños en la etapa preescolar, a nivel teórico, el conocimiento de la relación entre estilos de crianza y habilidades sociales puede ser explicado a partir de la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1971, 1999), quien afirma que los niños aprenden a conducirse por medio de la instrucción (ya sea de sus progenitores, maestros y otros modelos o figuras de autoridad que les indican cómo comportarse) y también por la observación (cuál es el comportamiento de sus padres y/o pares). Los niños imitan a sus modelos influyentes sin importar si su conducta es apropiada o no. La conducta de un individuo es el resultado de procesos de aprendizaje a través de la interacción que éste tiene con su medio. Como consecuencia de esta interacción surge y se mantiene la conducta que emitirá y afectará a su entorno social.

De igual manera, diversos enfoques evolutivos coinciden en señalar que, durante la infancia, después de pasados los 2 años, los niños son capaces de conocer sus emociones y las de los demás, esto facilita que ellos puedan conocer pautas,

normas y prohibiciones, formar vínculos afectivos, comportamientos aceptados socialmente, entre otros aprendizajes (López & Fuentes, 1994). Alrededor de los 3 años, los niños al seguir creciendo se asemejan cada vez más a un adulto ocasionando que deje de ser mirado como un bebé y pueda cortar el vínculo psicológico simbiótico con la madre (Papalia y cols., 2005). Finalmente, en el periodo de los 3 a 5 años surge la necesidad de tener habilidades de resolución de conflictos para poder jugar con niños desconocidos (Lacunza & Contini, 2009).

Finalmente, considerando la ausencia de estudios en el periodo preescolar y considerando la importancia de su estudio en el contexto peruano, la presente investigación tendrá como propósito incrementar, aportar y ser una fuente productiva para futuras investigaciones y planes de acción como lo viene realizando el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2011) quien por su parte a nivel nacional e internacional brinda herramientas útiles de orientación y apoyo respecto a la crianza de los niños con el objetivo de que ellos logren un desarrollo saludable y fortalecerlos emocionalmente.

1.7.2 Formulación del Problema

¿Cuál es la relación de las conductas parentales y la percepción de habilidades sociales en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana?

1.8 Objetivos de Investigación

1.8.1 Objetivo General

Explorar la relación entre las conductas parentales y la percepción de habilidades sociales en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.

1.8.2 Objetivos Específicos

O1: Explorar la relación entre las dimensiones compromiso/soporte y la autoafirmación en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.

O2: Explorar la relación entre las dimensiones compromiso/soporte y la expresión de emociones en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.

O3: Explorar la relación entre las dimensiones compromiso/soporte y la habilidad para relacionarse en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.

O4: Explorar la relación entre las dimensiones coerción/hostilidad y la autoafirmación en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.

O5: Explorar la relación entre las dimensiones coerción/hostilidad y la expresión de emociones en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.

O6: Explorar la relación entre las dimensiones coerción/hostilidad y la habilidad para relacionarse en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.

O7: Explorar las diferencias según sexos para las variables conductas parentales y habilidades sociales en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.

1.9 Hipótesis

1.9.1 Formulación de las hipótesis

Hipótesis general

Existe relación significativa entre las conductas parentales y las habilidades sociales en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.

Hipótesis específicas

H1: Existe relación significativa entre las dimensiones compromiso/ soporte y la autoafirmación en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.

H2: Existe relación significativa entre las dimensiones compromiso/soporte y la expresión de emociones en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.

H3: Existe relación significativa entre el compromiso/ soporte y la habilidad para relacionarse en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.

H4: Existe relación significativa entre las dimensiones coerción/hostilidad y la autoafirmación en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.

H5: Existe relación significativa entre las dimensiones coerción/hostilidad y la expresión de emociones en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.

H6: Existe relación significativa entre las dimensiones coerción/hostilidad y la habilidad para relacionarse en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.

H7: Existe diferencias significativas según sexos para las variables conductas parentales y habilidades sociales en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.

CAPÍTULO II

Metodología

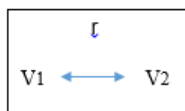
Se describe el tipo y el diseño de investigación empleado, las características de los investigados y los instrumentos utilizados. Asimismo, se describen los procedimientos para recoger los datos; finalmente se realizó el análisis de éstos.

2.1 Tipo y Diseño de Investigación

El tipo de investigación es empírico, de tipo transversal y el diseño es correlacional simple porque no se controla estadísticamente otras variables, busca determinar la relación de dos variables (conductas parentales y habilidades sociales) sin la presencia de una tercera variable (Ato, López & Benavente, 2013).

Figura 1

Esquema sobre el diseño del presente estudio



V1: Estilos de Crianza

V2: Habilidades Sociales

r : Correlación

2.2 Participantes

La población de este estudio estuvo compuesta por madres y padres de familia de los niños y niñas preescolares de Lima Metropolitana.

Para seleccionar la muestra, se usó el tipo de muestreo por conveniencia ya que la admisión de los casos se seleccionó según un criterio de accesibilidad. La ventaja de este tipo de muestreo permite al investigador poder acceder y aproximarse a los sujetos con mayor facilidad (Otzen & Manterola, 2017). Los criterios de inclusión

son padres y madres con hijos en edad preescolar y como criterio de exclusión no se considera la participación de otro cuidador tales como abuelos, padrinos, tíos, etc.

La muestra quedó compuesta por 150 padres de familia de colegios públicos y privados de Lima Metropolitana entre los 21 y 45 años ($M=33.17$, $DS=7.75$).

Tabla 1

Características sociodemográficas de las madres y padres de familia (n=150)

	<i>f</i>	<i>%</i>
Edades niños		
3	53	44.9
4	37	24.3
5	60	39.5
Sexo niños		
Mujer	82	53.9
Varón	68	44.7
Rango de edad padres		
21 - 45		
Sexos padres		
Mujer	123	80.9
Varón	27	17.8
N° de hijos por padre		
1	69	45.4
2	55	36.2
3	24	15.8
4	1	.7
5	1	.7
Total	150	100

Nota: *f* = frecuencia, % = porcentaje.

2.3 Medición

Para el presente estudio se administró los siguientes instrumentos:

El Inventario de Conducta Parental (ICP) elaborado por Lovejoy y cols. (1999), Merino, Díaz y De Roma (2004) fueron quienes adaptaron el ICP al contexto nacional. El objetivo general del instrumento es evaluar la conducta de los padres o los cuidadores de la crianza de los niños en etapa preescolar considerando dos dimensiones autónomas: compromiso/ soporte y hostilidad/coerción. Estos son los aspectos que conforman la relación que los padres tienen con sus hijos. Además, permite conocer las dificultades en esta interacción, lo cual permite pronosticar el comportamiento a futuro de los hijos.

La dimensión hostilidad/coerción mide conductas parentales negativas, como desinterés o afecto negativo hacia los hijos e hijas; uso de la coerción, amenaza y/o castigo físico para disciplinar, el alfa de Cronbach reportado fue de .78. Finalmente, la dimensión compromiso/soporte mide las conductas parentales positivas: los padres buscan el bienestar de sus hijos, asimismo, responden adecuadamente a las necesidades que presenten, demuestran sensibilidad ante las emociones de estos, participan en sus actividades y buscan constantemente que sus hijos experimenten amor y aceptación, el alfa de Cronbach fue .81.

Tabla 2

Confiabilidad por consistencia interna del Inventario de Conducta Parental (ICP) en una muestra de madres y padres de familia de niños y niñas en la etapa preescolar de Lima Metropolitana (n=150)

Variable y dimensiones	Número de ítems	Alfa de Cronbach
Conductas parentales	20	.83
Compromiso/Soporte	10	.81
Hostilidad/Coerción	10	.78

Nota: La confiabilidad del Alfa de Cronbach es alta.

El Test “Habilidades de Interacción Social” fue elaborado por Abugattas (2016) y está integrado por 24 ítems en 3 dimensiones: la autoafirmación (10 ítems), expresión de emociones (8 ítems) y las habilidades para relacionarse (6 ítems). La población objetivo son los niños y niñas de 3 a 6 años de colegios de nivel socioeconómico medio-alto de Surco y La Molina de Lima. El test obtuvo un nivel muy alto de confiabilidad por consistencia interna ya que presenta un coeficiente alfa de Cronbach de .93.

Tabla 3

Confiabilidad por consistencia interna (n=150)

Variable y dimensiones	Número de ítems	Alfa de Cronbach
Habilidades Sociales	24	.93
Autoafirmación	10	.93
Expresión de emociones	8	.89
Habilidades para relacionarse	6	.83

Nota: La confiabilidad del Alfa de Cronbach es muy alta.

2.4 Procedimiento

Debido a la pandemia mundial por Covid-19, este estudio se llevó a cabo a través de la difusión de los instrumentos virtualizados en formularios de Google. A través de una convocatoria se identificó a los padres de familia de niños en edad preescolar de diferentes Instituciones Educativas de Lima, los que respondieron a través de un link que se les facilitó en sus redes sociales. Esta difusión y recojo de información tuvo inicio el 15 de mayo de 2020 y finalizó el 30 de junio del mismo año.

Los instrumentos cuentan con una adaptación peruana por lo que no fue necesario hacer una nueva adaptación de los instrumentos.

Como agradecimiento por su participación, se obsequió a los padres un taller gratuito vía zoom llamado: "SOS Cuarentena, Manual para Papitos". Asimismo, en el formulario que realizaron, se les informó el objetivo de la investigación, se detalló las instrucciones, el consentimiento informado y la confidencialidad de los datos brindados.

2.5 Análisis de los Datos

Los datos fueron trasladados a una plantilla elaborada en Excel 2016, luego fue pasada dentro del programa SPSS 26.

Los análisis descriptivos describen los aspectos sociodemográficos de la muestra en tablas elaboradas con las frecuencias y porcentajes. Así también el análisis inferencial se desarrolló con pruebas no paramétricas. (Otzen & Manterola, 2017). Se utilizó las pruebas estadísticas *rho* de Spearman y *U* de Mann Whitney.

Para asegurar la calidad de los resultados se realizó la confiabilidad de los instrumentos utilizando el alfa de Cronbach.

2.6 Aspectos Éticos

El presente estudio se apoya en los principios del Código de Ética del Colegio de Psicólogos y se utilizará una carta de autorización para acceder a la población disponible, además se hizo uso del consentimiento informado para garantizar la confidencialidad y anonimato de los participantes. Finalmente se usó el programa Turnitin para validar la inexistencia de coincidencias o similitudes.

CAPÍTULO III

Resultados

Se presentan los siguientes resultados del análisis estadístico de las variables evaluadas. Tanto a nivel descriptivo, comparativo y correlacional. Se presenta tablas con los detalles estadísticos y la interpretación de los datos.

3.1 Análisis Descriptivos

Tabla 4

Análisis descriptivo de las variables de estudio.

	HS	EE	AA	HR	H/C	C/S
Media	87.540	29.233	36.493	21.813	22.347	40.113
Mediana	94.000	32.000	39.000	23.000	21.000	44.500
Desv.	22.596	8.350	9.974	5.903	10.379	12.644
Desviación						
Varianza	510.599	69.724	99.473	34.851	107.718	159.873
Rango	92.00	32.00	40.00	24.00	50.00	50.00
Mínimo	28.00	8.00	10.00	6.00	.00	.00
Máximo	120.00	40.00	50.00	30.00	50.00	50.00
Asimetría	-1.080	-1.075	-1.138	-0.930	0.495	-1.967
Curtosis	0.335	0.167	0.558	-0.67	0.477	2.796

Nota: HS = habilidades sociales, EE = expresión de emociones, AA = autoafirmación, HR = habilidades para relacionarse, H/C = hostilidad/coerción, C/S = compromiso/soporte.

En la Tabla 4 se describe los estadísticos para las dos variables a investigar y sus subdimensiones. Se visualiza la media en el puntaje para cada variable, la mediana, desviación estándar, curtosis, asimetría y varianza. Además, se muestra para cada variable los puntajes mínimos y máximos y el rango de éstos.

Tabla 5*Análisis de normalidad de la muestra.*

		HS	H/C	C/S
N		150	150	150
Parámetros	Media	87.540	22.347	40.113
normales ^{a,b}	Desv.	22.596	10.379	12.644
	Desviación			
Estadístico de prueba		.170	.096	.246
Sig. asintótica(bilateral)		.000 ^c	.002 ^c	.000 ^c

Nota: HS = habilidades sociales, H/C = hostilidad/coerción, C/S = compromiso/soporte.

La Tabla 5 muestra el análisis estadístico para evaluar la normalidad de la muestra, se ha utilizado el estadístico de kolmogorov Smirnov. La significancia tiene un valor < .05 para las tres variables analizadas, significando que la muestra sigue una distribución anormal. Debido a esto se procede a utilizar estadísticos no paramétricos.

3.2 Análisis de Correlación

Tabla 6*Análisis de correlación de las variables.*

		Habilidades Sociales	
Rho de Spearman	Hostilidad/Coerción	Coefficiente de correlación	-.222**
		Sig. (bilateral)	.006
		N	150
	Compromiso/Soporte	Coefficiente de correlación	.526**
		Sig. (bilateral)	.000
		N	150

En la Tabla 6 se muestra el análisis de correlación de las variables de estudio, se utilizó el estadístico Rho de Spearman. Según la Tabla la significancia de la correlación entre Habilidades Sociales y Hostilidad/Coerción es 0.006 < .05, por lo

tanto, existiendo correlación significativa entre las variables. El tipo de correlación es negativa.

La significancia de la correlación entre Habilidades Sociales y Compromiso/Soporte es $0.00 < .05$. El tipo de correlación es positiva.

Tabla 7

Análisis de correlación de las subdimensiones.

			H/C	C/S
Rho de Spearman	Expresión de Emociones	Coeficiente de correlación	-,163*	,470**
		Sig. (bilateral)	,046	,000
		N	150	150
	Autoafirmación	Coeficiente de correlación	-,287**	,578**
		Sig. (bilateral)	,000	,000
		N	150	150
	Habilidades para Relacionarse	Coeficiente de correlación	-,229**	,442**
		Sig. (bilateral)	,005	,000
		N	150	150

Nota: H/C = hostilidad/coerción, C/S = compromiso/soporte.

En la tabla 7 se muestra que la significancia de correlación entre compromiso/soporte y la autoafirmación es $.000 < .05$, por lo tanto, se comprueba la existencia de una correlación significativa entre las subdimensiones.

Asimismo, se muestra que la significancia de correlación entre compromiso/soporte y la expresión de emociones es $.000 < .05$, por lo tanto, existe una correlación significativa entre las subdimensiones.

La significancia de correlación entre compromiso/soporte y habilidades para relacionarse es $.000 < .05$, por lo tanto, existe correlación significativa entre ambos subdimensiones.

La significancia de correlación entre coerción/hostilidad y autoafirmación es $.000 < .05$, por lo tanto, existe correlación significativa entre las subdimensiones.

La significancia de correlación entre coerción/hostilidad y expresión de emociones es $.046 < .05$, por lo tanto, existe correlación significativa entre los subdimensiones.

La significancia de correlación entre coerción/hostilidad y habilidades para relacionarse es $.005 < .05$, por lo tanto, existe correlación significativa entre los subdimensiones.

Tabla 8

Análisis comparativo de las diferencias según sexos.

	EE	AA	HR	H/C	C/S	HS
U de Mann-Whitney	1975.000	2136.000	2498.000	2593.500	2316.000	2121.500
Z	-3.075	-2.464	-1.098	-.735	-1.787	-2.517
Sig. Asintótica (bilateral)	.002	.014	.272	.462	.074	.012

$p < .05$

Nota: EE = expresión de emociones, AA = autoafirmación, HR = habilidades para relacionarse, H/C = hostilidad/coerción, C/S = compromiso/soporte, HS = habilidades sociales.

La Tabla 8 muestra el análisis estadístico para la exploración de las diferencias según sexo. Se utilizó el estadístico U de Mann-Whitney. Para la subescala de Hostilidad/Coerción hay una significancia de $0.462 > .05$. Para la subescala de Compromiso/Soporte hay una significancia de $0.074 > .05$.

Para la subescala de Habilidades Sociales hay una significancia de $0.012 < .05$, existiendo diferencias significativas según Sexo. En cuanto la subescala de Expresión

de Emociones hay una significancia de $0.02 < .05$, existiendo diferencias significativas según Sexo. Asimismo, la subescala de Autoafirmación hay una significancia de $0.014 < .05$, existiendo diferencias significativas según Sexo. Finalmente, en la subescala de Habilidades para relacionarse hay una significancia de $0.272 > .05$, no existiendo diferencias significativas según Sexo.

Tabla 9

Rangos promedios según sexo.

	Sexo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Expresión de emociones	Hombre	68	63.54	4321.00
	Mujer	82	85.41	7004.00
	Total	150		
Autoafirmación	Hombre	68	65.91	4482.00
	Mujer	82	83.45	6843.00
	Total	150		
Habilidades para Relacionarse	Hombre	68	71.24	4844.00
	Mujer	82	79.04	6481.00
	Total	150		
Hostilidad/Coerción	Hombre	68	78.36	5328.50
	Mujer	82	73.13	5996.50
	Total	150		
Compromiso/Soporte	Hombre	68	68.56	4662.00
	Mujer	82	81.26	6663.00
	Total	150		
Habilidades Sociales	Hombre	68	65.70	4467.50
	Mujer	82	83.63	6857.50
	Total	150		

Nota: Extraído por el software SPSS 26.

En la Tabla 9 se muestran los rangos promedio de cada variable según Sexo. En cuanto a la dimensión Expresión de Emociones, las mujeres presentan mayor nivel que los hombres, en la dimensión Autoafirmación, las mujeres tienen mayor nivel que los varones. Finalmente, en cuanto a las Habilidades Sociales, las mujeres tienen mayor nivel que los varones.

CAPÍTULO IV

Discusión

Este estudio tuvo la finalidad encontrar la relación existente entre las conductas parentales y habilidades sociales (H7), aceptando la hipótesis alterna, la cual indica que si existe una correlación entre ambas variables. Para la dimensión de la conducta parental, Hostilidad/Coerción, correlaciona negativamente con las Habilidades Sociales. Por otro lado, la dimensión Compromiso/Soporte correlaciona positivamente con Habilidades Sociales, lo cual significa que, ante la presencia de Hostilidad y Coerción, disminuye las Habilidades Sociales; mientras que, a mayor Compromiso y Apoyo aumentan las Habilidades Sociales. Estos resultados obtenidos pueden ser influenciados por diferentes factores tanto sociales como familiares, por ejemplo, la condición socioeconómica, experiencias de aprendizaje de los padres, deseabilidad social al momento de responder los cuestionarios, entre otros. De esta manera, la relación obtenida entre ambas variables tiene que ser analizada en conjunto con todo este contexto.

Al respecto de estas hipótesis, los autores Darling y Steinberg (1993), Franco, Pérez y De Dios (2014), Bonillo, Cruz y Jané (2018), Valdivia (2019), afirman que los padres acogen diversos valores, conductas, metas y actitudes para influir sobre sus hijos, para que ellos puedan adquirir, desde temprana edad, habilidades sociales para interactuar positivamente en su medio. Asimismo, comprobaron que cuando los padres ofrecen poco afecto y escasos límites a sus hijos, éstos presentarán problemas emocionales y de conducta, mientras que los padres que apoyan a sus hijos y fomentan su autonomía, pero a la vez introducen límites y normas, ayudan en su desarrollo y equilibrio socioemocional. Lo cual confirma los resultados obtenidos en esta investigación al respecto de la conducta parental de Hostilidad/Coerción y las

consecuencias negativas en las habilidades emocionales y de conducta de los hijos. Mientras que, un estilo de crianza más del tipo Compromiso/Soporte beneficia en la mejora de habilidades emocionales y sociales. La deseabilidad social presente en los padres puede influir al momento de obtener los resultados del presente trabajo, haciendo que se evidencie más una conducta parental de Compromiso/Soporte, ya que evitan revelar conductas de hostilidad hacia sus hijos. Este inconveniente se analiza en los resultados de correlación, por lo que la evidencia que, si existe correlación entre los puntajes de ambas variables, la influencia de la deseabilidad en el presente estudio ha sido baja.

De este modo, Bonillo, Cruz y Jané (2018) mencionan que las conductas parentales tienen una relación significativa con los problemas de conducta oposicionista desafiante en niños con edades preescolares. Los problemas conductuales fruto del estilo de crianza repercuten directamente en la capacidad de habilidades sociales de los menores, que, según el autor de la investigación, está muy relacionado a las recompensas o maltrato a sus hijos desde temprana edad. Acá también se evidencia la influencia de una adecuada interacción con otros niños de su edad, logrando así que los problemas de conducta puedan resolverse adecuadamente. Además, los resultados reflejan como un estilo parental negativo, con castigos y agresiones físicas o verbales, puede repercutir en conductas inadecuadas en los niños, llegando incluso a caracterizar un trastorno oposicionista desafiante, mientras que un estilo de crianza más democrático, o donde no hay una exigencia u obligación por parte de los padres hacia los hijos, forma a su vez capacidades sociales más saludables para la interacción de estos con sus padres, así como con otros niños.

La Greca y Santogrossi (1980), Prieto (2000), Ikeda, Simon y Swahn (2001), Eceiza, Arrieta y Goñi (2008), Trianes, Jiménez y Muñoz (2007), Monjas (2012), afirman que las habilidades sociales son un conglomerado de conductas aprendidas en la familia, escuela y comunidad.

El contexto concreto donde se desenvuelve el niño y los parámetros que se le impongan son unos factores cruciales para el desarrollo de las habilidades sociales, facilitando así la resolución de problemas en relaciones sociales y evitando conductas agresivas, tal y como lo mencionan Bárrig y Alarcón (2017), quienes señalan que la ira, frustración e impulsividad, son el predictor más sólido de los problemas de conducta.

Las habilidades sociales son utilizadas para la identificación precoz de la mayoría de los trastornos psicológicos como la ansiedad social, depresión, etc. (Ikeda, Simon & Swahn, 2001). Las personas que presentan habilidades sociales son más independientes, responsables y hábiles académicamente. Sin embargo, los niños y adolescentes que presentan un déficit en las habilidades sociales poseen una alta incidencia en la inadaptación escolar, actos delincuenciales, y dificultades de salud mental en la adultez (Gresham, 1988).

Estas teorías tienen mucha relación con el resultado obtenido sobre la existencia de la correlación entre las variables conductas parentales y habilidades sociales, además sugiere la influencia de otros factores, como la educación de la escuela, la comunidad, y la influencia de los medios de comunicación. Aunque no se investigaron estas variables, la influencia en el aprendizaje de los niños en cuanto a habilidades sociales puede ser significativo, y mejorar o empeorar la adquisición de éstas en relación con las conductas de los padres sobre la crianza en casa.

Con respecto a la hipótesis específica referente a la relación entre las dimensiones compromiso/soporte y la autoafirmación (H1), los resultados muestran que existe una correlación positiva, comprobando la hipótesis. Este resultado se sostiene en el postulado de Lovejoy, Weis, O'hare y Rubin (1999), quienes afirman que el estilo de compromiso/soporte busca el bienestar de los hijos a través de la propia aceptación y amor incondicional, los que son componentes básicos de la autoafirmación. Así mismo, Morales y cols. (2015), se refieren sobre el estilo de crianza enfocado en el compromiso/soporte que refuerza el afecto en los niños, logrando un desarrollo mayor de la propia capacidad de autoestima y autoconocimiento, que están estrechamente relacionados al constructo de autoafirmación.

Referente a la hipótesis respecto a la relación entre el compromiso/soporte y la expresión de emociones en niños (H2), los resultados posibilitan afirmar que si existe una relación positiva entre ambas dimensiones. Esta hipótesis coincide con lo planteado por Franco, Pérez y De Dios (2014), quienes afirman que los padres que logran establecer en el hogar un suficiente estilo de crianza basado con el compromiso, junto a límites y normas, posibilitan un desarrollo sostenido en el menor junto a capacidades socioemocionales adecuadas, incluidas en estas la expresión de emociones de forma regulada. De igual forma, Morales y cols. (2015), consideran que un estilo de compromiso/soporte posibilita una interacción adecuada del niño con otros menores, incluyendo aquí la capacidad de empatía y manejo emocional que se forma desde las pautas inculcadas en el hogar.

La hipótesis sobre la relación entre el compromiso/soporte y la habilidad para relacionarse (H3) se acepta ya que los resultados indican una correlación positiva. Este hallazgo coincide con lo formulado por Morales y cols. (2015) en el aspecto del desarrollo social del niño y las conductas parentales, afirmando que un estilo de

compromiso/soporte mejora las habilidades sociales del menor así con niños de su misma edad y también con personas mayores, logrando de esta forma un correcto dominio de su medio social. También, Monjas (2012) corrobora el resultado afirmando que las habilidades sociales se forman desde el hogar, a través de imitación y refuerzo, con un estilo parental equilibrado, donde prime el apoyo emocional hacia el niño. Todo esto se ve reflejado en las capacidades del infante para repetir estas interacciones con niños de su edad.

Respecto a la hipótesis de la relación entre las dimensiones coerción/hostilidad y la autoafirmación en niños (H4), los resultados confirman que sí existe una correlación negativa entre ambas variables. Este resultado se ve respaldado por lo mencionado por Franco, Pérez y De Dios (2014), quienes mencionan que los padres al ofrecer poco afecto a sus hijos, éstos presentarán problemas emocionales y de conducta tanto en la casa como en el colegio, tendiendo a la vez a tener una visión más negativa sobre ellos mismos y sus capacidades, como una pobre toma de conciencia sobre sus acciones. Asimismo, González y Jorge (2017) afirman que un estilo de crianza basado en la coerción genera una percepción disminuida de los niños en cuanto a sus propias capacidades de regulación emocional y autonomía, afectando esto la percepción sobre ellos mismos y sus niveles de autoestima. Esto se ve reflejado en la capacidad de autoconocimiento y autoafirmación.

La hipótesis referida a la relación entre las dimensiones coerción/hostilidad y la expresión de emociones en niños (H5) se comprueba con los resultados obtenidos, donde existe una correlación negativa entre ambas dimensiones. Al respecto, Clerici y García (2011) señalan que las formas negativas de control en la crianza conllevan a la obtención de menores habilidades de afrontamiento al malestar, tanto a nivel cognitivo como emocional por parte de los niños. Además, un estilo impositivo de

castigos en el hogar genera una falta de regulación y conocimiento sobre las propias emociones en el menor, dando lugar a errores o fallas al momento de expresar estas emociones hacia otras personas.

Respecto a la hipótesis de la relación entre las dimensiones coerción/hostilidad y la habilidad para relacionarse (H6), se obtiene que sí existe correlación negativa, lo cual concuerda con Valdivia (2019) quien afirma una diferencia entre la crianza propuesta por los padres de forma coercitiva a una asertiva, y cómo esto afecta en la posterior habilidad de los niños para relacionarse a nivel social con compañeros, amistades o adultos. De la misma forma, Gómez, Ortega y Romero (2016) analizaron que los adultos que de niños sufrieron de abuso físico en casa por parte de sus padres, tenían serias dificultades para establecer relaciones sociales adecuadas con sus pares, así también para interactuar con nuevas personas o relacionarse con el sexo opuesto.

La última hipótesis referida a las diferencias según sexos (H8), relacionada a las subescalas de Habilidades Sociales, expresión de emociones, y autoafirmación, sí presentan diferencias significativas según el sexo. Esto coincide con lo expresado por Bárrig y Alarcón (2017), Ingoglia, Justicia, Pichardo y Romero (2018), quienes hallaron que sí existen diferencias según sexo en niños para controlar las emociones, relacionarse adecuadamente, hablar en público, y desarrollar habilidades sociales. Además, existen diferencias en el procesamiento emocional producto de estilos parentales más y menos dominantes, relacionados a un mejor afrontamiento de problemas en la adolescencia y edad adulta.

Conclusiones

1. Sí existe una relación entre las conductas parentales y las habilidades sociales en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.
2. Sí existe una relación positiva entre las dimensiones compromiso/ soporte y la autoafirmación en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.
3. Sí existe una relación positiva entre las dimensiones compromiso/soporte y la expresión de emociones en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.
4. Sí existe una relación positiva entre el compromiso/ soporte y la habilidad para relacionarse en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.
5. Sí existe una relación negativa entre las dimensiones coerción/hostilidad y la autoafirmación en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.
6. Sí existe una relación negativa entre las dimensiones coerción/hostilidad y la expresión de emociones en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.
7. Sí existe una relación negativa entre las dimensiones coerción/hostilidad y la habilidad para relacionarse en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.
8. Sí existe diferencias según sexos para las variables conductas parentales y habilidades sociales en niños de la etapa preescolar de Lima Metropolitana.

Recomendaciones

1. Seguir desarrollando programas de intervención en cuanto a las conductas parentales para que mejoren las habilidades sociales de los niños.
2. Fomentar la conducta parental democrática ya que es la que genera conductas socialmente aceptadas.
3. Promover programas de intervención en niños varones ya que estos presentan un menor desarrollo social que las niñas.
4. Se recomienda seguir promoviendo investigaciones con estas variables para generalizar estos resultados a nivel de Lima Metropolitana.

Referencias

- Abugattas, S. (2016). *Construcción y validación del test "habilidades de interacción social" en niños de 3 a 6 años de los distritos de Surco y La Molina de Lima.* (tesis de pregrado, Universidad de Lima). Repositorio Institucional ULima. Recuperado de http://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/ulima/4012/Abugattas_Makhlouf_Shadia.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Álvarez, M. (2010). *Prácticas educativas parentales: autoridad familiar, incidencia en el comportamiento agresivo infantil.* Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 31(1), 253-273. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194214587011>
- Amar, J. J., Martínez, M. B., Robles, C. A., & Utria, L. (2014). *Legitimación de la violencia en la infancia: un abordaje desde el enfoque ecológico de Bronfenbrenner.* Psicología desde el Caribe, 31(1), 133-160. doi: 10.14482/psdc.31.1.4930.
- American Psychological Association (2010). *Manual de publicaciones de la American Psychological Association (3^{ra}).* México: Editorial El Manual Moderno.
- Arrollo, S. (2015). *Escala de funcionamiento parental. Validación de un instrumento de medida para padres que sufren Violencia Filio-Parental en sus familias.* Universidad Pontificia, Madrid, España. Recuperado de <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/bitstream/handle/11531/1114/TFM000136.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ato, M., López, J.J, & Benavente, A. (2013). *Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología.* Anales de Psicología, 29 (3), 1038-1059. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/167/16728244043.pdf>

- Bandura, A. (1999). *Social cognitive theory: An agentic perspective*. Asian Journal of Social Psychology, 2, 21–41. doi:10.1111/1467-839X.00024
- Bandura, A. (1971). *Social Learning Theory*. Recuperado de http://www.asecib.ase.ro/mps/Bandura_SocialLearningTheory.pdf
- Barrera, F., Cabrera, V., & Guevara, I. (2006). Relaciones maritales, relaciones paternas y su influencia en el ajuste psicológico de los hijos. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(2), 115-126. Recuperado de https://editorial.ucatolica.edu.co/ojsucatolica/revistas_ucatolica/index.php/acta-colombiana-psicologia/article/view/404/407
- Bárrig, P., & Alarcón, D. (2017). Temperamento y competencia social en niños y niñas preescolares de San Juan de Lurigancho: un estudio preliminar. *Liberabit*, 23(1), 75-88. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v23n1/a06v23n1.pdf>
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907.
- Baumrind, D. (1991). *Parenting styles and adolescent development*. New York, Estados Unidos: Garland.
- Berk, L. (1998). *El desarrollo del niño y del adolescente*. México: Prentice Hall.
- Bonillo, M. A., Cruz, Y., & Jané, M. C. (2018). Parents' Executive Functions, Parenting Styles, and Oppositional Defiant Disorder Symptoms: A Relational Model. *Universitas Psychologica*, 17(2), 39-48. doi: 10.11144/javeriana.upsy.17-2.pefp.
- Bordigon, N. A. (2005). El desarrollo psicosocial de Erik Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*, 50-63.

- Bronfenbrenner, U. (1958). Socialization and Social Class through Time and Space. In Maccoby, E. E., Newcomb, T. M. & Hartley, E. L. (eds), *Readings in Social Psychology* (3), New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Caballo, V. (2005). *Manual de evaluación y entrenamiento de habilidades sociales*. Recuperado de <https://cideps.com/wp-content/uploads/2015/04/Caballo-V.-Manual-de-evaluaci%C3%B3n-y-entrenamiento-de-las-habilidades-sociales-ebook.pdf>
- Capano, A., González, M., & Massonnier, N. (2016). *Estilos relacionales parentales: estudio con adolescentes y sus padres*. *Revista de Psicología (PUCP)*, 34(2), 413-444. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472016000200009
- Cardinali, P., Migliorini, L., & Rania, N. (2011). *La cotidianidad de lo familiar y las habilidades de los niños*. *Psicoperspectivas*, 10(2), 183-201. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171018843009>
- Clerici, G., & García, M. J. (2011). *Autoconcepto y pautas de apoyo y control parental en niños escolares*. En *Memorias del III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*. Buenos Aires, Argentina: Secretaría de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.
- Costales, Y., Fernández, A., & Macías, C. (2014). Algunas consideraciones teóricas sobre las habilidades sociales. *Revista Información Científica*, 87(5), 949-959. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551757255019>
- Cuervo, Á. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6(1), 111-121. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/679/67916261009/>

- Daniels, H. (2003). *Vygotsky y la pedagogía*. Barcelona: Paidós.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). *Parenting styles as context: An integrative model*. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496. doi: 10.1037/0033-2909.113.3.487.
- Del Prette, Z. & Del Prette, A. (2002). *Psicología de las habilidades sociales: terapia y educación*. México: Manual Moderno.
- Díaz, M., Trujillo, A. & Peris, L. (2007). *Hospital de día infanto-juvenil: programas de tratamiento*. *Revista de Psiquiatría y Psicología del niño y del adolescente*, 7(1), 80-99. Recuperado de <https://psiquiatriainfantil.org/numero8/art6.pdf>
- Eceiza, M., Arrieta, M., & Goñi, G. A. (2008). Habilidades sociales y contextos de la conducta social. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 11-26. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/175/17513102.pdf>
- Erikson, E. H. (1993). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Editorial Lumen Hormé. Recuperado de https://www.academia.edu/31099902/Erikson_Infancia_y_Sociedad_8_Edades_de_La_Vida
- El Peruano. (2011). *Normas legales*. Recuperado de <http://www.leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/29719.pdf>
- Everitt, B.S. & Skrondal, A. (2010). *The Cambridge dictionary of statistics 4 edithion*. New York, Estados Unidos: Cambridge University Press.
- Félix, V., López, F., Morales, S., Nieto, J., & Rosas, M. (2015). *Prácticas de crianza asociadas al comportamiento negativista desafiante y de agresión infantil*. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 33(1), 57-76. doi: 10.12804/apl33.01.2015.05.
- Ferland, F. (2005). *¿Jugamos?: El juego con niñas y niños de 0 a 6 años*. Madrid: Narcea.

- Fernández, M., Justicia, F., & Pichardo, M., C. (2009). *Pensamiento psicológico*, 6(13), 37-48. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/801/80112469004.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2011). *¿Mucho, poquito o nada? Guía sobre pautas de crianza para niños y niñas de 0a 5 años de edad*. Recuperado de http://files.unicef.org/uruguay/spanish/guia_crianza.pdf
- Franco, N., Pérez, M. A., & De Dios, M. J. (2014). *Relación entre los estilos de crianza parental y el desarrollo de ansiedad y conductas disruptivas en niños de 3 a 6 años*. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 1(2), 149-156. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477147184006>
- Fuentes, M., & López, F. (1994). *Revisión, análisis y clasificación de los estudios sobre desarrollo social*. *Infancia y Aprendizaje*, 17(3), 163-185. doi: 10.1174/021037094321268921.
- Gil, F. & León, J. (1998). *Habilidades sociales: teoría, investigación e intervención*. Madrid: Síntesis. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=542550>
- Gómez, O., Romera, E., & Ortega, R. (2016). *Parenting styles and bullying. The mediating role of parental psychological aggression and physical punishment*. *Child Abuse & Neglect*, 51(1), 132–143. Recuperado de <https://scihub.tw/10.1016/j.chiabu.2015.10.025>
- Goldstein, A., Sprafkin, R., Gershaw, N. & Klein, P. (1999). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca S. A
- Gresham, F. M. (1988). *Social skills training: ¿should we raze, remodel, or rebuild?*. *Behavioral Disorders*, 24, 19-25. Recuperado de https://www.jstor.org/stable/23888736?seq=1#page_scan_tab_contents

- Gutiérrez, G. (2000). *Adaptación, validación y estandarización de la Escala Multidimensional de Expresión Social –Parte Motora y Parte Cognitiva- en estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia.* (tesis de pregrado, Universidad Nacional de Colombia).
- Henao, G., & García, M. (2009). *Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas.* *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(2), 785-802. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77315614009>
- Henao, G., & Valencia, L. (2012). Influencia del clima sociofamiliar y estilos de interacción parental sobre el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas. *Persona*, (15), 253-271. Recuperado de <https://studylib.es/doc/7052577/influencia-del-clima-sociofamiliar-y-estilos-de-interacci...>
- Herreruzo, J., Pino, M. & Raya, A. (2008). El estilo de crianza parental y su relación con la hiperactividad. *Psicothema*, 20(4), 691-696. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72720428>
- Howe, A. (1996). *Development of Science Concepts between a Vygotskian Framework.* *Science Education*, 80(1), 35-51. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/%28SICI%291098-237X%28199601%2980%3A1%3C35%3A%3AAID-SCE3%3E3.0.CO%3B2-3>
- Ikeda, R., Simon, T. y Swahn, M. (2001). *The prevention of youth violence: The rationale for and characteristics of four evaluation projects.* *American Journal of Preventive Medicine*, 20(1), 15-21. doi: 10.1016/s0749-3797(00)00269-5.
- Ingoglia, S., Justicia, F., Pichardo, M. C. & Romero, M. (2018). *The role of executive function in social competence and behavioural problems in childhood*

- education*. *Anales De Psicología/Annals of Psychology*, 34(3), 490-499. doi: 10.6018/analesps.34.3.307391.
- International Children's Centre - France. (1976). *El niño y su desarrollo desde el nacimiento hasta los 6 años*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000022554_spa
- Isaac, S. (1964). *Psicología del Escolar*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Escuela.
- Jorge, E., & González, C. (2017). *Estilos de crianza parental: Una revisión teórica*. *Informes Psicológicos*, 17(2), 39-66. doi:10.18566/infpsicv17n2a02.
- Katz, D., A., Busemann, J., Piaget, B. (1980). *Psicología de las edades. Del nacer al morir*. Madrid, España: Ediciones Morata S.A.
- Kellerhals, J. & Montandon, C. (1991). *Les stratégies éducatives des familles. Milieu social, dynamique familiale et éducation des préadolescents*. Neuchâtel/Paris, Delachaux & Niestlé. 100, 124-126. Recuperado de https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1992_num_100_1_2509_t1_0124_0000_5
- Kellerhals, J., Montandon, C., & Ritschard, G. (1992). Social status, types of family interaction and educational styles. *European Journal of Sociology*, 33(2), 308-325. doi:10.1017/S0003975600006482
- Kelley, K., & Pornprasertmanit, S. (2016). *Confidence intervals for population reliability coefficients: Evaluation of methods, recommendations, and software for composite measures*. *Psychological Methods*, 21(1), 69–92. doi:10.1037/a0040086.
- Kelly, A. (1992). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

- La Greca, A. & Santogrossi, D. (1980). *Social skills training with elementary school students: A behavioral group approach*. *Journal of Consulting & Clinical Psychology*, 48, 20-227. Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/1980-12436-001>
- Lacunza, A., B. & Contini, G. (2009). *Las habilidades sociales en niños preescolares en contextos de pobreza*. *Ciencias Psicológicas*. 3(1), 57-66. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4595/459545419006.pdf>
- Lacunza, A., B. & Contini, G. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en humanidades*, 7(23), 159-182. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/184/18424417009/>
- Lovejoy, C., Weis, R., O'Hare, E., & Rubin, E. (1999). Development and initial validation of the Parent Behavior Inventory. *Psychological Assessment*, 11(4), 534-545. doi:10.1037/1040-3590.11.4.534.
- Maccoby, E. & Martín, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. En E.M Hetherington y P. H. (eds): *Handbook of child psychology: Socialization, personality and social development*, 4, 1-101. Recuperado de <https://ucl.rl.talis.com/items/36C9F7D9-9E36-3721-1144-3867002B248B.html>
- Maier, H. (1991). *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.
- Maldonado, V., & Mendoza, B. (2017). *Acoso escolar y habilidades sociales en alumnado de educación básica*. *Ciencia*, 24(2), 109-116. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10450491003>
- Marín, I. (2008). *El placer de jugar: aprende y diviértete jugando con tus hijos*. Barcelona: CEAC.

- Merino, C., Díaz, M. & De Roma, V. (2004). *Validación del inventario de conductas parentales: Un análisis factorial confirmatorio*. Recuperado de <https://revistas.ulima.edu.pe/index.php/Persona/article/viewFile/892/842>
- Michelson, L., Sugai, D., Wood, R. y Kazdin, A. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia: Evaluación y tratamiento*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Ministerio de Educación (2018). *Minedu inicia campaña contra el bullying “Sácale tarjeta roja a la violencia”*. Recuperado de <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/19046-minedu-inicia-campana-contra-el-bullying-sacale-tarjeta-roja-a-la-violencia>
- Ministerio de Educación (2019). *Número de casos reportados en el SíseVe a nivel nacional*. Recuperado de <http://www.siseve.pe/Seccion/Estadisticas>
- Ministerio de Salud (2019). *Ministerio de Salud atenderá a menores que sufran acoso escolar*. Recuperado de <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/26251-ministerio-de-salud-atendera-a-menores-que-sufran-acoso-escolar>
- Ministerio de Educación (2021). *Plataforma SíseVe reporta casos de ciberacoso escolar durante la pandemia*. Recuperado de <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/490479-plataforma-siseve-reporta-casos-de-ciberacoso-escolar-durante-la-pandemia>
- Monjas, M. I. (2002). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS)*. Madrid, España: CEPE.
- Ortega, R. (1992). *El juego infantil y la construcción social del conocimiento*. Sevilla, España: Alfar. Recuperado de https://books.google.com.pe/books/about/El_juego_infantil_y_la_construcci%C3%B3n_soc.html?id=9ZSeAAAACAAJ&redir_esc=y

- Oros, L., B., & Vargas, J. A. (2013). Parentalidad y autoestima de los hijos: una revisión sobre la importancia del fortalecimiento familiar para el desarrollo infantil positivo. *Apuntes Universitarios*, 1(1), 155–171. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4046016>
- Oros, L., & Fontana, N. A. (2015). Niños socialmente hábiles: ¿cuánto influyen la empatía y las emociones positivas?. *Interdisciplinaria*, 32(1), 109-125. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/180/18041090006.pdf>
- Otzen, T. & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. doi: 10.4067/S0717-95022017000100037
- Papalia, D. & Olds, S. (2005). “Niñez Temprana”. En su: *Desarrollo Humano. Novena Edición*. Distrito Federal, México: McGraw Hill.
- Papalia, D., Feldman, R., & Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano*. Distrito Federal, México: Mc Graw Hill Education.
- Pichardo, M., Justicia, F., & Fernández, M. (2009). Prácticas de crianza y competencia social en niños de 3 a 5 años. *Revista Pensamiento Psicológico*, 6(13), 37-48.
- Prieto, M. (2000). *Variables psicológicas relevantes en el estudio de los menores con trastornos psíquicos. Ponencia presentada en el I Congreso Hispano-Portugués de Psicología, 21 al 23 de septiembre, Santiago de Compostela*. Recuperado de <http://www.fedap.es/congresosantiago/trabajos/mprieto2.htm>
- Riso, W. (1988). *Entrenamiento asertivo: aspectos conceptuales, evaluativos y de intervención*. Medellín, Colombia: Ediciones Rayuela.
- Saavedra, J., & Salirrosas, C. (2014). Percepción de algunos estilos de crianza y el episodio depresivo en el adulto. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 77(3), 160-167. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/rnp/v77n3/a04v77n3.pdf>

- Salazar, A. E. (2017). *Percepción de los estilos de crianza y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa religiosa de Lima*. (tesis de maestría, Universidad San Martín de Porres). Repositorio San Martín de Porres. Recuperado de http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/3266/3/salazar_bae.pdf
- Sierra, A., Alfaro, J. N., Pérez, A. D., & Miranda, D. (2015). Intervención interactiva en los problemas de comportamiento infantil. *Acta Colombiana de Psicología*, 8(1), 149-157. doi:10.14718/ACP.2015.18.1.14.
- Trianes, M. V, Jiménez, M., & Muñoz, Á. (2007). *Relaciones sociales en la infancia y en la adolescencia y sus problemas*. Madrid, España: Pirámide.
- Torio, S., Peña, J., & Inda, M. (2008). Estilos de educación familiar. *Psicothema*, 20(1), 62-70. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/727/72720110.pdf>
- Valdivia, M. (2019). *Dimensiones de parentalidad, competencias sociales y problemas de conducta externalizantes e internalizantes en niños y niñas en edad preescolar*. (tesis de maestría, Universidad San Martín de Porres). Repositorio San Martín de Porres. Recuperado de http://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/usmp/4643/valdivia_cmi.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Anexos

Anexo A Aprobación del Uso de Instrumentos

Aprobación uso de Inventario de Conducta Parental



Cesar A. Merino Soto <sikayax@yahoo.com.ar>

mié., 17 jun. 13:09

para mí ▾

Estimada futura colega.
Gracias por la información.
Puede usar el instrumento para el propósito indicado. Si necesita otra cosa, me dice.
Suerte y éxitos.



Aprobación Cuestionario Conductas Parentales



Shadia Abugattas <shadia.abugattas@gmail.com>

mar., 23 jun. 18:53



para mí ▾

Hola Kiara! Qué gusto saludarte! Qué lindo tu tema de investigación.

Claro que sí! Autorizo que puedas utilizar el test de "Habilidades de Interacción social" para el desarrollo de tu tesis. Por favor no olvides respetar todos los lineamientos de ética, validez y confiabilidad.

Te deseo muchísima suerte y todos los éxitos!
Cualquier consulta no dudes en escribirme.

Saludos,

Shadia



Anexo B Carta de Presentación

Viernes 15 de mayo de 2020



Cordialmente, me presento ante ustedes.

Soy Kiara Mónica Oviedo Proaño, estudiante de pregrado en la Escuela de Psicología de la Universidad San Martín de Porres, actualmente me encuentro trabajando en una investigación sobre la relación entre los estilos de crianza y las habilidades sociales en niños de la etapa preescolar con el objetivo de poder obtener mi título universitario.

Es de mi interés poder recibir su apoyo mediante la realización de dos cuestionarios online: “Inventario de Conducta Parental” y el test “Habilidades de Interacción Social”, con la duración de aproximadamente 30 minutos.

Esta actividad no conlleva ningún gasto para usted. Asimismo, la información que se provea en esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

De igual manera, en este formulario se precisa un consentimiento informado donde se le invita a participar del proyecto y se le explica en qué consiste la evaluación.

Como agradecimiento por su participación se realizará gratuitamente a un taller llamado: “SOS cuarentena, manual para papitos” el cual será online vía Zoom.

Sin otro particular y esperando su amable respuesta, me despido adjuntando el link mencionado:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSduxtRN7GFXamX_Ulfs8N-Epyo5USqz_A1gZITOInkKP6Is1Q/viewform?usp=sf_link

Anexo C Consentimiento Informado

Sección 1 de 3

Investigación sobre la relación entre los Estilos de Crianza y las Habilidades Sociales en Niños de 3 a 5 años.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Como madre/padre de familia he sido invitado (a) para participar voluntariamente en una investigación que explora la relación entre la forma de crianza de los padres y las habilidades sociales de sus hijos cuyas edades oscilan entre los 3 a 5 años de edad. Esta investigación es conducida por Kiara Mónica Oviedo Proaño, estudiante de pregrado en la Escuela de Psicología de la Universidad San Martín de Porres.

Se responderá dos cuestionarios, el primero es sobre "Estilos de Crianza" el cual contiene 20 preguntas y el segundo es sobre "Habilidades Sociales" el cual contiene 24 preguntas, siendo el tiempo total para responder unos 30 minutos aproximadamente. La información que se proporcione en esta investigación es estrictamente confidencial, no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

Recuerde que las respuestas son personales, solo deberá responder uno de los padres de familia sin la ayuda del otro, si tiene varios hijos, solo deberá responder este formulario por uno de ellos según las instrucciones del formulario. Puede contactarse con la investigadora mediante el correo electrónico kiaraoviedop@gmail.com.

Finalmente, este formulario no arrojará resultados, ni se le recompensará económicamente, sin embargo, como obsequio, al finalizar podrá dejar voluntariamente su correo electrónico para participar gratuitamente del taller: "SOS Manual para Papitos" el cual se realizará vía Zoom y se indicará la fecha una vez obtenido todos los correos.

He leído las indicaciones y acepto voluntariamente participar en esta investigación. *

Sí

No

Anexo D Ficha de Datos Socio Demográficos de los Participantes

DATOS DE PADRE O MADRE Solo colocar los datos de quien responda este formulario.																				
Nombre de la madre o padre de familia * ⋮ Texto de respuesta larga																				
Sexo * <input type="radio"/> Mujer <input type="radio"/> Hombre																				
Edad (del padre o madre quien responde el formulario) * Texto de respuesta corta																				
Distrito * Texto de respuesta larga																				
DATOS DE MI HIJO (A) Si tiene varios hijos preescolares, piense solo en uno cuando marque el cuestionario.																				
Edad de mi hijo (a) * <input type="radio"/> 3 años <input type="radio"/> 4 años <input type="radio"/> 5 años																				
Sexo * <input type="radio"/> Mujer <input type="radio"/> Hombre																				
Número de hijos * <table style="width: 100%; text-align: center;"><tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td></tr><tr><td><input type="radio"/></td><td><input type="radio"/></td><td><input type="radio"/></td><td><input type="radio"/></td><td><input type="radio"/></td><td><input type="radio"/></td><td><input type="radio"/></td><td><input type="radio"/></td><td><input type="radio"/></td><td><input type="radio"/></td></tr></table>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10											
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>											

Anexo E Instrumentos Elegidos

Inventario de Conducta Parental (ICP) Lovejoy, M. C., Weis, R., O'Hara, E. & Rubin, E. R.

Por favor, lea cada afirmación y piense en cómo Ud. y su hijo se llevan generalmente. Responda en qué grado Ud. y su hijo se llevan generalmente, de la forma como dice cada afirmación. Para responder, Ud. hará un círculo en el número que mejor refleje su respuesta:

0 1 2 3 4 5
Nada Un poco Algo Moderadamente Cierto Muy cierto

Ejemplo:

Tuve discusiones con mi hijo(a)	0	1	2	3	4	5
---------------------------------	---	---	---	---	---	---

Estas son formas como a veces se llevan los padres con sus hijos. No hay respuestas buenas o malas. Por favor, responda sinceramente.

1. Pierdo la paciencia cuando mi hijo(a) no hace lo que le pido.	0	1	2	3	4	5
2. Tenemos conversaciones agradables entre mi hijo(a) y yo.	0	1	2	3	4	5
3. Le agarro con brusquedad, con fuerza.	0	1	2	3	4	5
4. Trato de enseñarle cosas nuevas a mi hijo(a).	0	1	2	3	4	5
5. Le exijo que haga las cosas (o que deje de hacerlas) inmediatamente, en el acto.	0	1	2	3	4	5
6. Entre mi hijo(a) y yo nos damos abrazos y/o besos.	0	1	2	3	4	5
7. Le hago saber mi disgusto sobre su conducta o le digo que no me gusta lo que está haciendo.	0	1	2	3	4	5
8. Con mi hijo(a), nos reímos de las cosas que vemos que son divertidas.	0	1	2	3	4	5
9. Cuando mi hijo(a) se comporta mal, le hago saber lo que le ocurrirá si no se comporta bien.	0	1	2	3	4	5
10. Mi hijo(a) y yo tenemos tiempo para hacer juegos, hacer dibujos y otras cosas.	0	1	2	3	4	5
11. Atiendo a sus sentimientos y trato de entenderlos.	0	1	2	3	4	5
12. Le doy las gracias, le digo elogios, felicitaciones.	0	1	2	3	4	5
13. Le castigo, le doy palmazos, jalo los pelos o le pego.	0	1	2	3	4	5

14. Le ofrezco mi ayuda o le ayudo en las cosas que hace.	0	1	2	3	4	5
15. Le digo amenazas o advertencias si se porta mal.	0	1	2	3	4	5
16. Le alivio cuando parece que se siente temeroso, inseguro o disgustado.	0	1	2	3	4	5
17. Le he dicho cosas malas palabras que podrían hacerle sentir mal.	0	1	2	3	4	5
18. Le toco de una manera cariñosa.	0	1	2	3	4	5
19. Cuando no estoy contenta con su conducta, le recuerdo las cosas que he hecho por él (ella).	0	1	2	3	4	5
20. Cuando me pide algo o que yo le atienda, no le hago caso o le hago esperar hasta después.	0	1	2	3	4	5

Antes de devolver este cuestionario, revíselo para asegurarse de que respondió a todas las preguntas.

Test de Habilidades de Interacción Social

Sexo del niño: _____

Edad del niño: _____

La presente prueba tiene como objetivo evaluar las habilidades de interacción social en niños entre 3 y 6 años. Se presentarán una serie de enunciados y usted deberá señalar la frecuencia con la que el niño realiza lo planteado en cada afirmación. Por favor sea lo más objetivo posible al momento de responder.

	Nun ca	Poc as vece s	Algun as veces	Much as veces	Siemp re
1. Expresa verbalmente su molestia si pierde en una competencia.					
2. Manifiesta sus preferencias al momento de elegir una actividad.					
3. Inicia conversaciones.					
4. Consuela a un compañero si se siente triste.					
5. Si le desagrada un juego es capaz de decirlo.					
6. Sabe defenderse si sus compañeros lo molestan.					
7. Mantiene la mirada cuando se le habla.					
8. Sabe expresar sus quejas en el salón de clases.					
9. Sigue órdenes en el salón de clases.					
10. Le hace cumplidos a sus amigos.					
11. Si un compañero hace algo que le desagrada, es capaz de decírselo.					
12. Demuestra cariño por sus compañeros.					
13. Mantiene una buena relación por todos sus compañeros.					
14. Recibe con agrado los cumplidos de los demás.					

15. Si durante el recreo se produce una injusticia, es capaz de reclamar.					
16. Comparte sus juguetes con sus compañeros.					
17. Es invitado por otros niños para jugar.					
18. Le interesa saber el "por qué" de las situaciones.					
19. Expresa el cariño que siente hacia sus profesores.					
20. Trabaja en equipo con sus demás compañeros.					
21. Reconoce el estado de ánimo de sus profesores.					
22. Sonríe de manera espontánea.					
23. Expresa la alegría que siente al completar una tarea satisfactoriamente.					
24. Hace preguntas sobre un tema nuevo para él					