



INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

**GESTIÓN DE CAPACITACIÓN DOCENTE E INFLUENCIA EN EL
DESARROLLO SOCIO EMOCIONAL DE LOS NIÑOS MENORES
DE 5 AÑOS EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN INICIAL ALMA
MATER SAN ISIDRO**

**PRESENTADA POR
CLAUDIA MARÍA SCHIAPPA PIETRA CUBAS**

**ASESORA
ALEJANDRA DULVINA ROMERO DÍAZ**

TESIS

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN GESTIÓN DE LA CALIDAD, AUTOEVALUACIÓN Y
ACREDITACIÓN**

LIMA – PERÚ

2017



CC BY-NC

Reconocimiento – No comercial

La autora permite transformar (traducir, adaptar o compilar) 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/>



USMP
UNIVERSIDAD DE
SAN MARTÍN DE PORRES

INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSTGRADO

GESTIÓN DE CAPACITACIÓN DOCENTE E INFLUENCIA EN EL
DESARROLLO SOCIO EMOCIONAL DE LOS NIÑOS MENORES DE
5 AÑOS EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN INICIAL ALMA MATER
SAN ISIDRO

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN CON
MENCIÓN EN GESTIÓN DE LA CALIDAD, AUTOEVALUACIÓN
Y ACREDITACIÓN

PRESENTADO POR:
CLAUDIA SCHIAPPA-PIETRA CUBAS

ASESORA:
Dra. ALEJANDRA DULVINA ROMERO DÍAZ

LIMA, PERÚ

2017

**GESTIÓN DE CAPACITACIÓN DOCENTE E INFLUENCIA EN EL
DESARROLLO SOCIO EMOCIONAL DE LOS NIÑOS MENORES DE 5 AÑOS
EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN INICIAL ALMA MATER SAN ISIDRO**

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO

ASESOR

Dra. Alejandra Dulvina Romero Díaz

PRESIDENTE DEL JURADO

Dr. Florentino Norberto Mayuri Molina

MIEMBROS DEL JURADO

Dra. Patricia Edith Guillén Aparicio

Dra. Yenncy Petronila Ramírez Maldonado

Dedicatoria

Dedico mi tesis a mis padres quienes desde el cielo guían mi vida, abriéndome el camino que me impulsó a superarme y a siempre ponerme retos para que, a través de mi trabajo diario, sea capaz de ser ejemplo y modelo para los demás.

También dedico mi tesis a mi familia, que son el motor que me impulsan a seguir día a día a continuar educando a niños y orientando familias. Espero que los aportes brindados a través de este trabajo de investigación, les permitan tomar conciencia de la importancia de la familia como pilar fundamental de la sociedad con el fin de permitir a los niños crecer en un entorno que favorezca su bienestar emocional y así prever futuros problemas en la sociedad.

Agradecimiento

A Dios por mostrarme día a día que con tenacidad, paciencia y esfuerzo, todo es posible.

A los profesores de la Universidad San Martín de Porres quienes durante los años en que fui alumna del Instituto de la Calidad en Educación me permitieron desarrollar la capacidad de análisis e investigación y así volcar en mi trabajo diario los conocimientos adquiridos. Ello nos permitió mejorar cada uno de los procesos en la Institución Educativa Alma Mater de la cual hemos visto nacer, crecer y madurar con el fin de brindar un mejor servicio educativo a los padres de familia y a la sociedad.

ÍNDICE

	Pág.
Portada	i
Título	ii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
ÍNDICE (General, tablas y figuras)	vi
RESUMEN	x
ABSTRACT	xi
INTRODUCCIÓN	xii
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1 Descripción de la realidad problemática	1
1.2 Formulación del problema	3
1.2.1 Problema general	3
1.2.2 Problemas específicos	3
1.3 Objetivos de la investigación	4
1.3.1 Objetivo general	4
1.3.2 Objetivo específico	5
1.4 Justificación de la investigación	6
1.5 Limitaciones de la investigación	8
1.6 Viabilidad de la investigación	8
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	10
2.1 Antecedentes de la investigación	10
2.1.1 Antecedentes nacionales	10
2.1.2 Antecedentes internacionales	13
2.2 Bases teóricas	16
2.2.1 Gestión de la capacitación docente en orientación familiar	16
2.2.2 Desarrollo socio-emocional del niño	20
2.3 Definiciones conceptuales	33
2.4 Formulación de hipótesis	36
2.4.1 Hipótesis general	36
2.4.2 Hipótesis específicas	36

CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO	38
3.1 Diseño de la investigación	38
3.2 Población y muestra	40
3.4 Técnicas para la recolección de datos	44
3.5 Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos.	45
3.6 Aspectos éticos.	45
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	46
4.1 Resultados descriptivos	46
4.2 Contrastación de hipótesis	48
4.2.1 Hipótesis general	48
4.2.2 Hipótesis específicas	50
Hipótesis específica 1	50
Hipótesis específica 2	52
Hipótesis específica 3	54
Hipótesis específica 4	56
Hipótesis específica 5	58
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	60
5.1 Discusión	60
5.2 Conclusiones	63
5.3 Recomendaciones	65
FUENTES DE INFORMACIÓN	66
• Referencias bibliográficas	66
• Tesis	68
• Referencias hemerográficas	71
• Referencias electrónicas	73
ANEXOS	
Anexo 1 Matriz de consistencia.	75
Anexo 2 Instrumentos para la recolección de datos y Categorización	78
Anexo 3 Programa “Formándonos en familia”	80

ÍNDICE DE TABLAS

		Pág.
Tabla 1	Matriz de la operacionalización de la variable gestión de capacitación docente en orientación familiar	41
Tabla 2	Matriz de operacionalización del variable desarrollo socio-emocional del educando	42
Tabla 3	Análisis de confiabilidad del desarrollo socioemocional del niño	44
Tabla 4	Distribución de frecuencias del desarrollo socioemocional del niño	46
Tabla 5	Distribución de frecuencias de los grupos experimental y no experimental	47
Tabla 6	Rangos por grupo control y experimental de desarrollo socioemocional	48
Tabla 7	Contrastación de hipótesis general	48
Tabla 8	Rangos de grupos control y experimental de interacción social	50
Tabla 9	Contrastación de hipótesis de interacción social	50
Tabla 10	Rangos de grupos control y experimental de habilidades conversacionales	52
Tabla 11	Contrastación de hipótesis de habilidades conversacionales	52
Tabla 12	Rangos de grupos control y experimental de habilidades de cooperación	54
Tabla 13	Contrastación de hipótesis de habilidades de cooperación	54

Tabla 14	Rangos de grupos control y experimental de habilidades de emociones	56
Tabla 15	Contrastación de hipótesis de habilidades de emociones	56
Tabla 16	Rangos de grupos control y experimental de habilidades de autoafirmación	58
Tabla 17	Contrastación de hipótesis de habilidades de autoafirmación	58

ÍNDICE DE FIGURAS

		Pág.
Figura 1	Niveles de desarrollo socioemocional del niño	46
Figura 2	Niveles de desarrollo socioemocional de niños en grupos experimental y control	47

RESUMEN

En este estudio investigativo hemos formulado el objetivo evaluar en qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar permite mayor bienestar socio-emocional del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017. Par ello se utilizó el diseño experimental del tipo pre experimental con dos grupos, del cual uno es experimental y el otro de control con 35 estudiantes respectivamente para cada grupo. En el grupo experimental se gestionó con los docentes la capacitación en orientación familiar en cambio en el grupo control, no, luego de la capacitación se aplicó un instrumento para medir el desarrollo socioemocional del educando. De los resultados obtenidos hemos concluido que hay diferencias respecto a los puntajes tanto del grupo experimental como el de control, siendo más altos para el grupo experimental. Lo que significa que la gestión de la capacitación favoreció el bienestar socio-emocional del niño.

Palabras claves: Gestión de la capacitación docente, desarrollo social, desarrollo emocional

ABSTRACT

The present research aimed to evaluate the extent to which the management of teacher training in family counseling improves the socio-emotional development of the student in the Educational Institution of Alma Mater, 2017. For this, the experimental design of the pre-experimental type was used two groups one experimental and the other control group with 35 students respectively for each group. In the experimental group, the training in family orientation was managed with the teachers in the control group. No, after the training, an instrument was used to measure the social-emotional development of the student. From the obtained results we have concluded that there are differences regarding the scores of both the experimental group and the control group, being higher for the experimental group. This means that the management of training favors the socio-emotional development of the child.

Key words: Teacher training management, social development, emotional development

INTRODUCCIÓN

La aplicación de diversas estrategias para el logro de metas educativas ha generado un cambio en la manera de repensar la praxis pedagógica de los directivos que gestionan instituciones educativas. Así mismo, esto ha devenido en que los docentes, también, enfoquen su mirada hacia esas metas con la finalidad de realizar cambios. Esto ha generado que no seamos ajenos a las necesidades actuales con el fin de buscar soluciones a problemas concretos como es el de capacitar a los docentes de nuestra institución con miras a que sean capaces de orientar a los padres de familia procurando con ello un mayor bienestar socio-emocional en los niños y teniendo como pilar fundamental a la familia.

También, es necesario precisar que en un contexto educativo en la que se priorizan los intereses del alumno, los anhelos de los padres y sus expectativas exige al directivo que gestiona y a los docentes buscar nuevas formas de vincularse con los padres de familia con el fin de orientarlos en temas relacionados a roles parentales, crianza den niños, relaciones de

pareja, etc. y considerando a La cabeza de familia como los entes esenciales en la educación de sus hijos.

Por estas razones, nos permitimos la apertura de este estudio en la que se investiga las variables de la gestión de la capacitación docente en relación al bienestar socio-emocional del niño.

Esta investigación está determinado en cinco capítulos: En el primer capítulo presentamos el planteamiento del problema de investigación, luego en el segundo capítulo el marco teórico. Además en el tercer capítulo presentamos el diseño metodológico y en el cuarto, los resultados. Cabe resaltar que en el quinto capítulo se presentan la discusión, conclusiones y las recomendaciones. Para que al final presentemos las fuentes de información con los anexos.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

En el Centro Inicial “Alma Mater” se observó que hay un buen número de familias que están en estado de descomposición y otras ya se han desintegrado, tal es así que esto afecta en el desarrollo socio-emocional del niño, considerando que el núcleo para este desarrollo lo configura la familia (Caparachin, 2012); y esta afirmación es confirmada con Fondo de Naciones Unidas (2010). El entorno debe ser estimulante, ya que está relacionada directamente con el desarrollo y el aprendizaje (Fondo de Naciones Unidas, 2010).

La educación impartida parte de esta realidad, por lo que la posibilidad de poder mitigar estas circunstancias se ha de capacitar a los docentes en orientación familiar para que puedan asesorarlas logrando mayor integración y articulación educación-familia, toda vez que es en la familia donde se posibilita la “maduración de la persona humana a través de la convivencia

diaria, encuentros, contactos e interacciones comunicativas con el fin de posibilitar la adquisición de una estabilidad personal, una cohesión interna y unas posibilidades de progreso en función a las necesidades esenciales de cada uno de sus integrantes” (Cañellas, 1994)

El estudio en mención se realizó, considerando a las familias de la Institución Educativa Particular “Alma Mater” y el que se encuentra ubicado en el distrito de San Isidro Lima-Perú. Ahora bien, nuestra realidad está conformada por 110 familias de las cuales el 40 % son padres que conviven, el 25 % parejas separadas y el 35 % son hogares con matrimonios consolidados. Además hay familias que provienen de provincias con el fin de buscar un mejor futuro y brindar educación a sus hijos. En ese proceso han incorporado costumbres y tradiciones al núcleo familiar.

También, es necesario precisar que la problemática familiar de nuestra institución no muestra niveles tan complejos pero sí hay familias en proceso de desintegración, y desorientados en temas de crianza de niños, relaciones de pareja así como en lo que respecta a roles parentales.

De seguir así, la familia núcleo de la sociedad, se desintegraría en mayor proporción día a día, siendo los niños los más perjudicados. Al no generarse programas de orientación y consejos a las familias más jóvenes originaría que los hogares se conviertan en campos de batalla doméstica y los niños adquieran conductas agresivas, y las que afectarían su proceso de educación e incluso con patrones que se repetirán cuando formen su propio

hogar (Martínez y Duque, 2008). Respecto a esta situación nuestra sociedad es la que más perdería, pues es la familia la que trasciende en la formación del ser humano por las creencias y valores que en ella se transmiten así como por ser el contexto afectivo más importante para el niño en la que aprende a expresar sus emociones y afectos.

Considerando que la familia y el centro educativo son las dos instituciones que determinan el desarrollo del ser humano, y que la capacitación docente en orientación familiar es imprescindible para realizar un trabajo coordinado y complementario que favorezca al niño dándole estabilidad y homogeneidad en los mensajes transmisores de valores, por ello aberturamos esta investigación.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿En qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación influye en un mayor bienestar socio-emocional del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017?

1.2.2 Problemas específicos

¿En qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar influye en el desarrollo de habilidades básicas de interacción social del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017?

¿ En qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar influye en el desarrollo de habilidades de iniciación de la

interacción social y habilidades conversacionales del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017 ?

¿ En qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar influye en el desarrollo de habilidades para cooperar y compartir del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017?

¿En qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar influye en el desarrollo habilidades relacionadas con las emociones y los sentimientos del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017?

¿En qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar influye en el desarrollo de habilidades de autoafirmación del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Evaluar en qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar proporciona mayor bienestar socio-emocional en el educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

1.3.2 Objetivos específicos

Examinar en qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar influye significativamente en el desarrollo de habilidades básicas de interacción social del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

Examinar en qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar influye significativamente en el desarrollo de habilidades de iniciación de la interacción social y habilidades conversacionales del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

Analizar en qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar influye significativamente en el desarrollo de habilidades para cooperar y compartir del educando en la Institución Educativa de Alma Mater.

Analizar en qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar influye significativamente en el desarrollo de habilidades relacionadas con las emociones y los sentimientos del educando en la Institución Educativa de Alma Mater.

Examinar en qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar influye significativamente en el desarrollo de habilidades de autoafirmación del educando en la Institución Educativa de Alma Mater

1.4 Justificación de la investigación

Justificación social

El aporte social de este estudio radicó en considerar, primero, que la familia es el primer ente de socialización. Segundo, una familia integrada permite brindar condiciones saludables de integración a la sociedad del niño. Tercero, la familia al ser la base de la sociedad, en la que el hombre se fortalece, recibe educación y aprende valores, entonces es aquí, donde se inicia el proceso de socialización. Por esas razones, que al promover las capacidades pedagógicas, psicológicas del alumno en un ambiente familiar estable permite vincular el desarrollo personal del educando con el desarrollo social a largo plazo. Pues, todo aquello que no favorezca al bienestar de las familias afectará a la sociedad. Ya nivel micro, se afirmó que lo que favorezca al bienestar de la familia de “Alma Mater” afectó al grupo social mencionado, 2017.

Justificación teórica

El aporte teórico de esta investigación consistió en fortalecer la teoría del psicoanalista y psiquiatra John Bowlby acerca del apego infantil quien analizó las carencias de los niños huérfanos de la II Guerra Mundial y afirmó de que necesitamos a unas figuras que nos cuiden, fundamentalmente para tener seguridad. Cuando somos muy pequeños, la necesidad de apego no es secundaria a la alimentación, como hasta ese momento defendían los psicoanalistas.

El apego es una necesidad básica determinada por la especie. Necesitamos cariño, sostén y alimentación. En función de cómo sean esos cuidados salimos

con resistencia a la adversidad y con vulnerabilidad, lo cual es un factor de riesgo muy importante en cuanto a la posibilidad de padecer enfermedades mentales a partir de la adolescencia.

Justificación metodológica

Metodológicamente la gestión estratégica permitió establecer nuevos métodos para integrar lo que se piensa con la praxis docente para la formación de niños, de tal manera generar las condiciones para el desarrollo socioemocional del docente. Así mismo, el instrumento utilizado en esta investigación, luego de haber pasado por la rigurosidad de la validez y confiabilidad, permitió ser utilizado en situaciones semejantes, es decir será un instrumento estandarizado que podrá ser utilizado para recoger información en situaciones parecidas.

Justificación de la organización familiar

Con nuestro programa de orientación familiar se contribuyó con el fortalecimiento de la familia respecto a su organización y consolidación. Ya que es en ella en la que cada uno de sus miembros es amado y valorado por lo que son, es decir en cuanto se es persona y no por lo que se tiene o lo que pueda dar materialmente. Es por ello que, en el estado en que se encuentran las familias ello determinará su situación. De ahí que, una familia con fuertes estructuras familiares, es una familia que permitirá, en el educando, tener modelos saludables de organización familiar.

1.5 Limitaciones de la investigación

Una de las limitaciones fue la dificultad para encontrar fuentes bibliográficas que estén al alcance del investigador.

La limitada colaboración de los padres de familia para brindar información personal y familiar. Así mismo, el temor –de los padres- de que sus niños sean evaluados para conocer sus determinaciones socioemocionales.

Otra limitación es el horario de clases del personal docente con respecto al horario de la capacitación, por lo que se tuvo que conversar con ellos para elegir un horario fuera de su turno de trabajo.

1.6 Viabilidad de la investigación

Este estudio fue viable en tanto que los recursos humanos, los docentes, se estuvieron interesados en ser capacitados en orientación familiar, lo que permitió cumplir con el objetivo de la capacitación. Además, la Institución Educativa contó con el apoyo y asesoría de la Escuela de Acompañamiento Pedagógico y asesoría en Orientación Familiar. Pues, son ellos quienes brindaron todas las facilidades para la realización de este estudio.

Hemos contado con los recursos económicos para solventar la capacitación así como los requerimientos e infraestructura para dicho fin y para el desarrollo de toda la investigación.

El presente estudio lo hemos realizado en un plazo determinado de dos meses. Además, se tiene el acceso para poder obtener, de las unidades de análisis, la información requerida.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes nacionales

Ballena (2010) en su tesis *Habilidades sociales en niños y niñas de cinco años de instituciones educativas de la Red N° 4 del distrito del Callao* formuló el siguiente objetivo comparar las habilidades sociales entre niños y niñas de 5 años de las Instituciones Educativas de la Red N°4 del distrito del Callao. La investigación fue de diseño no experimental de nivel de comparación de grupos con 56 niños y 56 niñas de la Red 4 del distrito del Callao. Concluye que las habilidades sociales básicas no se discriminan en función al sexo del niño y niñas de 5 años así como la expresión de emociones y las habilidades de autoafirmación.

Los niños y niñas evaluados en la instituciones educativas de la Red N° 4 del distrito del Callao tienen mejor promedio en habilidades sociales a pesar de encontrarse en zonas urbanas marginales y lo que se debe a que dicha institución ha implementado el proyecto “Ser y decir para estar feliz”

Dicho proyecto tiene como finalidad promover habilidades sociales entre niños y niñas y fue aplicado por la Dirección Regional de Educación del Callao conjuntamente con el Ministerio de Educación. Esta tesis nos permitirá comparar nuestros hallazgos para confirmarla.

Gastiaburú (2012) en la investigación *Programa “juego, coopero y aprendo” para el desarrollo psicomotor del niños de 3 años de una I.E. del Callao* formuló el objetivo Constatar la efectividad del Programa “juego, coopero y aprendo” en el desarrollo psicomotor de los niños de 3 años de una I.E. del Callao. El diseño d esta investigación fue experimental del tipo pre experimental. Con una población de 16 alumnos de 3 años de edad. Concluye que la aplicación del programa “juego, coopero y aprendo” nuestra efectividad al incrementar los niveles de desarrollo psicomotor en niños de 3 años. Esta tesis nos permitirá la comparación para confirmar los hallazgos.

Pezúa (2012) en su tesis *Clima social y su relación con la madurez social del niño (a) de 6 a 9 años* cuyo objetivo fue determinar la relación entre la dimensión de relaciones del clima social familiar con la madurez social del niño (a) de 6 a 9 años. La población fue de 146 alumnos de instituciones privadas y públicas del distrito de San Juan de Lurigancho, el diseño fue no experimental del nivel descriptivo correlacional. Concluyendo que existe relación significativa entre las relaciones del clima social familiar con la madurez social del niño (a) de 6 a 9 años, con un Sig < 0,05. Esta tesis nos permitirá la comparación para confirmar los hallazgos.

Camacho (2012) en la tesis *El juego cooperativo como promotor de habilidades sociales en niñas de 5 años* formuló el objetivo vincular el juego cooperativo con el desarrollo de habilidades sociales necesarias para la edad de 5 años. La investigación tuvo diseño no experimental del nivel descriptivo. Concluyendo que el juego cooperativo brinda espacios a las alumnas para poner en práctica sus habilidades sociales, destrezas de organización y mejora de los niveles de comunicación entre los participantes. Esta tesis nos permitirá la comparación para confirmar los hallazgos.

La investigación concluye en que las habilidades sociales se adquieren a través del juego cooperativo y que a través de éste se permite poner de manifiesto las habilidades blandas promoviendo un mejor clima en el aula como medio preventivo a la agresión física o verbal.

Balcazar, Rivera y Chacón (2013). *Fluidez verbal en niños y niñas de 5 años en situación de extrema pobreza de la comunidad urbana autogestionaria de Huaycán-Ate* formularon el siguiente objetivo conocer el nivel de fluidez verbal en niños y niñas de 5 años de edad en situación de extrema pobreza de la Comunidad Urbana Autogestionaria de Huaycán-Ate. La investigación tuvo diseño no experimental de nivel descriptivo, con una población de 200 niños con una muestra de 133 niños de los cuales 63 fueron niños, y 70 niñas. Concluyendo que el nivel de fluidez verbal en niñas y niños de 5 años en situación de extrema pobreza de la comunidad autogestionaria de Huaycan-Ate estuvo por debajo de la edad de expresión verbal esperada. Esta tesis nos permitirá la comparación para confirmar los hallazgos.

2.1.2 Antecedentes internacionales

Fernández (2010) en su tesis doctoral *Desarrollo de competencia social en niños de 3 años como prevención de problemas de conducta*. Para esta investigación se formuló el objetivo de prevención de futuras conductas antisociales en niños de 3 años. Para logra la meta se aplicó un programa de intervención para desarrollar diferentes factores de protección, especialmente sus habilidades sociales, con el fin de aumentar su competencia social y disminuir los factores de riesgo personales relacionados con los problemas de competencia social y problemas de conducta. La población estudiada estuvo conformada por 78 alumnos del grupo experimental y 53 del grupo de control, la investigación tuvo diseño experimental del tipo cuasi experimental. Concluyendo que los niños que participaron en el programa disminuyen de manera significativa sus problemas de competencia social y de conducta. De manera directa nos servirá para comparar nuestros hallazgos.

Herrera (2012) en su tesis *La sobreprotección de los padres en el desarrollo social en la Institución de los niños y niñas de tres a cinco años de edad del Centro de Educación Inicial Pueblo Blanco II Barrió El Carmen durante el año lectivo 2010-2011*. En esta investigación se formuló el objetivo determinar cómo incide la sobreprotección de los padres en el desarrollo social en la institución de los niños/as de tres y cinco años de edad en el Centro de Educación Inicial Pueblo Blanco II durante el año lectivo 2010-2011. El diseño de esta investigación fue no experimental de nivel descriptivo, con una población de 70 padres de familia. Concluyendo que los padres de los niños no les permiten que sean más independientes ya que el 64 %

contestaron en la encuesta que no les dejan comer solos. Así mismo, los niños aprenden mejor con la inclusión de la familia en actividades lúdicas que le ayudará a fortalecer los vínculos afectivos, perceptivos, sensoriales e intuitivos, motrices a cimentar los conocimientos adquiridos a esa edad. De manera directa nos servirá para comparar nuestros hallazgos.

Diez (1995) en la tesis *Diseño de Estrategias para la Orientación Familiar en el Ámbito de la Educación Especial* para optar el grado de Maestría en Formación y Capacitación de Relaciones Humanas en la Universidad Autónoma de Nuevo León, realizó un estudio aplicando el diseño experimental. Ésta investigación tiene como objetivo diseñar una metodología de trabajo con los padres de familia, enfocada la orientación familiar en el centro Psicopedagógico Manuel María de Llano. Se concluyó mediante el presente trabajo, que dicha escuela tenía como sistema una estructural relacional sólida: la directora desempeñaba su labor con acierto y apertura, los maestros, psicóloga y trabajadora social, estaban identificados con su profesión y con su tarea; el personal facilitaba la consecución de los procesos organizativos y cada semana se reunía para comunicar, evaluar, analizar, aclarar y revisar las guías curriculares y así retroalimentarse. Sentían que los padres de familia no apoyaban a las tareas docentes y no se vinculaban a pesar de convocarse a reuniones. De manera directa nos servirá para comparar nuestros hallazgos.

También se concluyó desde la perspectiva lineal que los problemas familiares repercutían negativamente en el aprendizaje escolar de los niños,

ocasionando un lento desarrollo cognitivo, de lenguaje y normas y que los maestros no se comunicaban a fondo con los padres de familia acerca de alguna problemática que vivían en determinadas circunstancias lo que no permitió crear un clima de aceptación y respeto con el fin de lograr la concertación.

Sánchez (2011) en su tesis *Relación entre el Clima Socio Familiar y el Rendimiento Académico de los Estudiantes de Las Instituciones de Educación Secundaria* para optar el título de Doctor en la Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Psicología, Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación. En dicha tesis se realizó una investigación aplicada y la metodología empleada fue deductivo e inductivo, aplicándose el diseño experimental. El estudio en mención tiene como objetivo dar respuesta a la demanda de orientación que presentan las familias en un momento evolutivo muy importante como es la adolescencia. De manera directa nos servirá para comparar nuestros hallazgos.

Rios (2004) en la tesis *El Consejo Orientador a Padres en los Institutos de Enseñanza Secundaria*, para optar el grado de Doctor en la Universidad Complutense de Madrid. Dicha investigación es de tipo correlacional y la metodología empleada es analítica y sintética. Tiene como objetivo que los padres aprendan un método para analizar las relaciones entre los miembros de su familia y que ejerciten una forma diferente de expresar sus sentimientos y comprender los de otros y que la comunicación entre los miembros de la

familia se vuelva más fluida. Esta investigación no realiza afirmaciones concluyentes dadas las características de la evaluación pero marca las tendencias observadas en el cumplimiento de la hipótesis. De manera directa nos servirá para comparar nuestros hallazgos.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Gestión de la capacitación docente en orientación familiar

Orientación Familiar

Otero (1989) define la orientación familiar como un “servicio de ayuda para la mejora personal de quienes integran una familia y para la mejora de la sociedad en y desde las familias” (p. 34) Según dicha definición, la orientación familiar en la Institución Educativa Nido Alma Mater, tendrá como objetivo de ayudar y brindar asesoría a las familias del Nido Alma Mater con el fin de lograr una mejora personal y un adecuado desarrollo socio-emocional en los niños en un desarrollo armónico entre los integrantes de las familias.

Ríos (2003) en Familia y Centro Educativo define: “La Orientación, es un conjunto de técnicas, métodos, recursos y elementos encaminados a fortalecer las capacidades evidentes y latentes que tienen como objetivo reforzar los vínculos que unen a los miembros de un sistema familiar para que puedan alcanzar los objetivos que tiene la familia, como agente educador”. (p. 5)

Según la definición de José Antonio Rios Gonzalez, los cursos de capacitación en orientación familiar que brindaremos al personal del Nido Alma Mater proporciona técnicas, herramientas y estrategias para que las

maestras se encuentren preparadas con el fin de orientar a los padres de los niños a solucionar los problemas que puedan surgir en temas de crianza, roles parentales y relación de pareja con el fin de mejorar las relaciones entre la escuela y la familia y de allí lograr un adecuado desarrollo socio-emocional del docente.

Brock, Oertwein & Coutal (1993) “La orientación debe propiciarse a través de un proceso sistemático y programado que mejore el conocimiento del sistema familiar por parte de los padres y que entrene las habilidades necesarias para incrementar la calidad de las relaciones entre sus miembros” (Martínez, 2009)

La orientación a la familia consiste en una ayuda técnica, considerando a la familia como un ente vivo y en constante cambio en la que están en juego reglas que permiten la apertura de factores esenciales de interacción para el cambio, de tal manera que estos cambios permitan el desarrollo de sus partes.

Familia

Según la teoría General de Sistemas de V. Bertalanffy (1954), la teoría sistémica define a la familia “como un sistema de comunicación en el que se afrontan desafíos y exigencias inherentes a los procesos evolutivos de cada uno de sus miembros y del grupo en general”. La familia es parte de un sistema mayor pero que funciona vinculado a otros sistemas humanos en la que se ve afectado y afecta a estos otros sistemas.

En consecuencia, el estado estable de los hombres, su desarrollo, su cohesión están determinados por las relaciones de familia considerado como sistema.

La gestión

La gestión educativa se configura como una práctica orientada al diseño y ejecución de políticas que orienten la praxis institucional. Martínez y Rosado (2014) consideraron que

La gestión educativa es una práctica que se despliega para diseñar e implementar las políticas que orientan el quehacer institucional. Esto implica transitar de la construcción de propuestas, que se expresan en planes y programas, hasta las relaciones sociales en las aulas. En ese tránsito se recorren los distintos estamentos de la estructura de la organización institucional, por medio de procesos, medios e instrumentos de trabajo diversos que llevan a cabo personas con competencias profesionales diversas. (p. 11)

Unesco (2011) define la gestión como la capacidad para movilizar recursos, priorizar procesos, interacción de los miembros, comunicación y procesos que vinculen el aprendizaje. Según Casassus

La gestión educativa busca aplicar los principios generales de la gestión al campo específico de la educación. Pero no es una

disciplina teórica, muy por el contrario, es una disciplina aplicada en la cotidianidad de su práctica. En la actualidad, esta práctica está muy influenciada por el discurso de la política educativa. Por lo tanto, la gestión educativa es una disciplina en la cual interactúan los planos de la teoría, de la política y de la práctica (Unesco, 2011, p. 26)

Castillero, Díaz, Morales y Puino de Ochoa (2009) definen

El concepto de gestión escolar no es más que el conjunto de actuaciones que se desarrollan en el centro como expresión del gobierno institucional, bajo la conducción y responsabilidad del director, para definir sus objetivos y diseñar la naturaleza y desarrollo de las tareas para alcanzarlos. Es referente clave en este concepto de gestión escolar la participación de todos los miembros en la planificación, ejecución y control de las decisiones y acciones que se toman en los ámbitos curricular, servicios, recursos y comunidad, en grado y forma acorde con sus capacidades, competencias y rol. (p. 10)

Los procedimientos a realizar en la gestión están en función de los objetivos institucionales cuyo responsable de su ejecución es el director. Así mismo, la planificación, ejecución y control debe ser coherente con sus recursos y con sus capacidades.

2.2.2 Desarrollo socioemocional del niño

El área socio emocional implica la construcción de interacciones armónicas consigo mismos y con los demás, pues “Esta área involucra un proceso mediante el cual el niño adquiere conductas y construye creencias, normas, actitudes y valores; propios del medio familiar y cultural en el que se desenvuelve; con el propósito de establecer relaciones armoniosas consigo mismo, con los demás y con el medio que lo rodea” (Cerdas, Polanco y Rojas, 2002 p. 172)

En el desarrollo social y psicológico del niño establece relaciones con los sujetos que lo rodean y por otro lado, la determinación cultural marcará esas relaciones. Pues, en ese desarrollo está marcado por lo universal y lo particular. En efecto,

Es universal que el niño establezca vínculos con las personas que lo rodean y que entre un tejido de relaciones, familiares y de parentesco; así se constituye el primer nicho ecológico-social del recién llegado a este mundo. Son, en cambio, particulares (culturalmente determinadas) todas las prácticas y las justificaciones de las mismas que se inculcan a los niños para que se sitúen, como personas sociales, en el mundo de relaciones y actividades típico de su entorno social. (Perinat, 2007, p. 170)

Existe una determinación cultural en la socialización, porque “Cada sociedad tiene sus propias reglas de expresión de las emociones que especifican en qué circunstancias una emoción debería o no debería externarse” (Shaffer y Kipp, 2007, p. 424).

Papalia, Feldman y Martorell (2012) afirmaron que:

La capacidad para entender y regular, o controlar, los sentimientos es uno de los avances principales de la niñez temprana. Los niños que pueden entender sus emociones pueden controlar mejor la manera en que las muestran y ser sensibles a lo que los otros sienten (p. 255).

El niño de 3 a 5 años puede comprender los sentimientos de los otros, pueden controlar sus propios sentimientos y comportamientos y, como consecuencia de ello llevarse bien con sus compañeros.

Ahora bien, “la etapa preoperacional, que se extiende más o menos de los dos a los siete años, se caracteriza por la generalización del pensamiento simbólico, o capacidad representacional, que surgió durante la etapa sensoriomotora” (Papalia, Feldman y Martorell, 2012, p. 227).

Los niños en la edad estudiada desarrollan la imitación diferida y el juego de imitación, ya que Papalia, Wendkos y Duskin (2010) consideraron que

La imitación diferida, que adquiere mayor solidez después de los 18 meses, se basa en la representación mental de un suceso observado antes. En el juego de simulación, llamado también juego de fantasía, juego de representación o juego imaginativo, los niños pueden hacer que un objeto, como una muñeca, represente o simbolice otra cosa, como una persona. El lenguaje utiliza un sistema de símbolos (palabras) para comunicarse. (p. 229)

Respecto a las emociones, estas se desarrolla al final de los 3 años de edad, Papalia, Wendkos y Duskin (2010) afirmaron que “las emociones dirigidas hacia el yo, como la culpa, la vergüenza y el orgullo, por lo general se desarrollan al final del tercer año, luego de que los niños han adquirido conciencia de sí mismos y aceptan las normas de conducta establecidas por sus padres.” (p. 256).

Para ir precisando las descripciones teóricas es necesario definir “la emoción como un sentimiento, o afecto, que se produce cuando una persona se encuentra en un estado o una interacción que es importante para ella, especialmente para su bienestar” (Santrok, 2006, p. 207).

También es necesario precisar el papel que cumplen los sentimientos en el desarrollo socio emocional del niño, Albistur (2008) considero que:

Sentimiento es la respuesta física y emocional a lo que sucede en la vida diaria.

A diferencia de la emoción, el sentimiento es más duradero y deja en nosotros una huella mayor. Si el sentimiento es profundo, no desaparece tan fácilmente.

Los sentimientos son naturales y son propios del hombre. Se expresan con una sola palabra: alegría tristeza, amor, odio, envidia, esperanza, temor, etc.

Los sentimientos son innatos, se expresan según como se aprenden. En una familia donde los padres son alegres y miran los acontecimientos en forma positiva, los hijos aprenden a ser alegres si cuando hay una tristeza se sabe reconocerla, expresarla y hablar sobre ella, los hijos aprenderán que la tristeza forma parte de la vida del mismo modo que la alegría (p. 25)

Y para Palou los sentimientos “Son un reflejo del presente que proviene del pasado y que nos impulsa al futuro. Es decir, conocer el pasado para ser consciente del presente y vivir en él y esperar el futuro con optimismo” (p. 41).

Para que los niños puedan adquirir las habilidades básicas que necesitan, como cooperación, seguir instrucciones, demostrar control propio y prestar atención, deben poseer habilidades socio-emocionales. Los sentimientos de confianza, seguridad, amistad, afecto y humor, son parte del desarrollo socio-emocional de un niño. La perspectiva socioculturalista enfatiza que

La familia impulsa a los niños y niñas a progresar en el aprendizaje, y los padres, mediante las interacciones que establecen con sus hijos e hijas, posibilitan aprendizajes de repertorios y alcances de competencias en las diversas dimensiones (cognitiva, comunicativa, socioafectiva, corporal, estética, espiritual y ética) (Isaza y Henao, 2012, p. 254)

Para la socialización del niño las emociones cumplirán un papel importante determinando, de alguna manera, esa adaptación, ya que

El mundo de los sentimientos y de las emociones nos permite adaptarnos mejor al mundo social, tener una comunicación eficaz, motivación personal, lograr objetivos, resolver conflictos interpersonales, ser empáticos... Por tanto, el éxito no depende exclusivamente del cociente intelectual, la Inteligencia Emocional juega un papel indudable (Fernández-Martínez y Montero-García, 2015, p. 57).

Shamker (2013), pone en consideración los estudios sobre los niños pequeños está generando gran expectativa, en efecto:

Durante los últimos años, los problemas emocionales en los niños pequeños se han convertido en una gran preocupación para los educadores, padres y otros.

Estamos presenciando un creciente número de niños que están excesivamente enojados o tristes, o igual de preocupante

que apenas parecen experimentar emociones positivas tales como la curiosidad, el interés o la felicidad.

Es difícil determinar por qué está ocurriendo esto, pero en parte, se puede deber a la velocidad del cambio en nuestra sociedad. El crecimiento de la urbe trae consigo todo tipo de presiones físicas y psicológicas que estresan a los niños y a sus familias. También existe una creciente preocupación relacionada con la gran cantidad de estímulos visuales, auditivos y sociales que experimentan los niños, en particular en entornos urbanizados: la falta de experiencias basadas en la naturaleza; la disminución de ejercicio y los deportes al aire libre así como las actividades de ocio y la exposición a temas emotivos alarmantes en los medios de comunicación (p. 22).

Para que se desarrolle el aspecto socioemocional del niño es necesario que adquiera un conjunto de capacidades, en efecto Jalk (2016) presentó las siguientes:

Identificar y comprender sus propios sentimientos

Interpretar y comprender con exactitud el estado emocional de otras personas

Manejar emociones fuertes y sus expresiones de una forma constructiva

Regular su propio comportamiento

Desarrollar la capacidad de sentir empatía por los demás

Establecer y mantener relaciones (p. 9)

Así mismo, los componentes afectivos emocionales influyen en el desarrollo de la competencia social, ya que Goleman (2008), consideró que

Hoy en día se sabe cómo las emociones influyen en las habilidades sociales relacionadas con la empatía, el apego, la socialización y expresión de emociones, el reconocimiento de los sentimientos propios y ajenos y la regulación de estos; variables que sin duda influyen en el desarrollo de las habilidades sociales (Ballena, 2010, p. 12).

También el concepto de madurez está relacionado con el desarrollo emocional del niño, ya que “El concepto de madurez para el aprendizaje escolar planteado en este libro se refiere esencialmente a la posibilidad de que los niños y las niñas, en el momento de ingreso al sistema escolar, posean un nivel de desarrollo físico, psíquico y social que les permita enfrentar adecuadamente esa situación y sus exigencias” (Condemarín, Chadwich y Millicic, 2003, p. 27).

Brazil y Gramer (1993) consideraron que

El niño nace con capacidades básicas que se irán desarrollando a través de las relaciones afectivas y sensoriales que le proporciona el entorno. Este ofrece unos vínculos afectivos mediante el maternaje para ayudar al niño a ir desplegando sus competencias afectivas, cognitivas y motrices. A partir de los vínculos que establecemos con este entorno afectivo, entramos en contacto

con nuestro mundo interno. El primer grupo afectivo es la familia y la red de relaciones y emociones comienza a desarrollarse antes que el bebe llegue al mundo. En el momento en que la futura madre, padre o pareja se propone o sabe que espera la llegada de un niño, comienzan a venir a la mente expectativas, deseos, ilusiones... y se va dibujando un espacio emocional intenso. El hijo empieza a ser una imagen mental en cada uno de los miembros de la familia. (p. 54)

Durante el embarazo se va creando el primer vínculo primario importante entre la madre y el niño. Pues, La madre debe pasar a sentir la criatura como una parte de ella que ha de acabar siendo una parte asilada o separada de su persona. Este proceso representa una conmoción emocional también para la madre, en el momento de nacimiento del niño e incluso durante el primer año de vida.

Para Kovacs (1999) es importante tener presente al concebir la educación de los niños el papel que cumple la imitación:

Gran parte del aprendizaje del niño se basa en la imitación consciente o inconsciente. Probablemente su hijo adoptará diversos modelos en distintos ámbitos y momentos de su vida pero, en los primeros años de vida y en condiciones normales, los padres son la referencia. Son la presencia más constante en el entorno del niño, quienes le transmiten sensación de seguridad y afecto, quienes establecen lo correcto y lo incorrecto y quienes inciden de forma más directa en su “calidad de vida” material y

emocional. Además, es poco probable que nadie esté más honesta y profundamente interesado en el adecuado desarrollo de un niño que sus propios padres. En definitiva, los padres sirven de modelo a sus hijos. Y la principal ocupación de su hijo en los primeros años es explorar constante y minuciosamente su entorno, analizándolo con una lógica virgen de las irracionalidades de los adultos. Si lo que sus padres hacen se contradice con lo que le dicen, el niño es perfecta y rápidamente consciente de la incongruencia y por tanto, nula fiabilidad de los adultos que lo rodean (p. 20)

Araujo, García, Serra, Ortiz y Pineda (1997) concibieron la relación emocional entre el niño y la persona que está a su cuidado “paso a paso el niño va asociando el bienestar interior que experimenta con la persona que se lo proporciona y que le es familiar (mamá o papá) es decir, va haciéndose a la idea de que no debe temer pues hay quien se preocupa por él” (p. 26)

Respecto a la paternidad y maternidad tenemos que

En el mundo de las personas, ni la paternidad ni la maternidad se limitan nunca a la función biológica de transmisión de la vida. Su sentido es mucho más profundo, pues que aquel que transmite vida – el padre, la madre – es una persona. La paternidad y la maternidad llevan en el mundo de las personas la marca de una perfección espiritual particular, generación en el sentido espiritual y formación de almas (Wojtyla, 1960. P. 307)

Así mismo, “La familia es una institución social y natural que tiene como funciones esenciales la procreación y educación de los hijos en un clima de amor, libertad y solidaridad, el primer ambiente natural y necesario para la educación es la familia” (Araujo de Venegas, Sierra, García de Quijano, Echevarry de Hoyos y Contreras, 1991, p. 99).

Respecto al papel que cumple la escuela ponemos a consideración que

La escuela, paulatinamente se ha constituido en el espacio más estable y permanente de acogida de niños y jóvenes, asumiendo el papel de ofrecer contención y límites en su contexto de buenas relaciones afectivas frente a la realidad actual de las familias que por diversas razones (trabajo de ambos padres, separaciones, divorcios y abandono) dedican poco tiempo a sus hijos debilitando los vínculos afectivos, la comunicación y su función modeladora potenciando la acción tutorial con los alumnos, escuela de padres, reuniones grupales e individuales para escuchar sus inquietudes y preocupaciones (Novella y Roca de Dañilno, 2010, p. 46).

Apego

El apego es un término que definió el psicoanalista y psiquiatra John Bowlby (1969), que analizó las carencias de los niños huérfanos de la II Guerra Mundial. Bowlby se dio cuenta de que necesitamos a unas figuras que nos cuiden, fundamentalmente, para tener seguridad. Cuando somos muy

pequeños, seguridad física, algo que nos viene de la evolución de las especies, porque apego tienen también los animales. Nacemos inválidos, indefensos, ante los depredadores. Bowlby afirmó que nuestra necesidad de apego no es secundaria a la alimentación, como hasta el momento defendían los psicoanalistas. Si estamos inseguros en la crianza no aprendemos bien porque andamos siempre con las señales de peligro encendidas. La relación de cuidados físicos, emocionales y mentales va cambiando en las fases del desarrollo. Un apego seguro se suele considerar terminado en el año y medio. Por eso, hoy en día, se considera tan importante un permiso de maternidad y paternidad como mínimo de un año.

El apego es una necesidad básica determinada por la especie. Necesitamos cariño, sostén y alimentación. En función de cómo sean esos cuidados salimos con resistencia a la adversidad o con vulnerabilidad, lo cual es un factor de riesgo muy importante en cuanto a la posibilidad de padecer enfermedades mentales a partir de la adolescencia.

“Freud creía que los niños desarrollaban apego hacia la persona u objeto que les proporcionaba satisfacción oral. Para la mayoría de bebés, era la madre porque es la que probablemente alimenta al niño” (Santrok, 2006, p. 217).

Un niño puede mostrar conductas de seguridad, ansiedad o temor según la capacidad de respuesta y/o accesibilidad de su principal figura de afecto. “Un niño que sabe que su figura de apego es accesible y sensible a

las demandas otorga un fuerte y penetrante sentimiento de seguridad y la que alimenta a valorar y continuar la relación” (Bowlby, 1969).

Así mismo, Santrok (2006) consideró que “el apego seguro en la infancia es importante porque refleja una relación positiva entre los padres y el niño y proporciona la base que ayuda a un desarrollo socioemocional saludable en los años venideros” (p. 221). Por ello que, la separación de los niños de sus padres afecta su desarrollo y así mismo, la separación que ocurre en años tempranos tiene mayor influencia que aquellas personas que han sido separados en años posteriores. La experiencia de separación forma parte de la vida de un niño y es necesario precisar que algunas separaciones son más dolorosas que otras como los divorcios, enfermedades graves o muerte de alguno de los padres.

Las relaciones tempranas tienen una gran influencia en el desarrollo humano y la calidad de las mismas tiene gran importancia en la salud mental posterior, ya que “Las vivencias de apego van construyendo un mundo de la vida (lebenswelt) que condiciona la construcción de representaciones sociales de los diferentes actores que participan en el complejo entramado de la vida de una persona” (Huaiquian-Billeke, Mansilla-Sepúlveda y Lasalle-Rivas. 2015, p. 1120)

Si existe separación del niño y la madre, esta afecta a la figura materna y se intensifica cuando el niño pequeño está largo tiempo en un ambiente

extraño, y además cuidado por personas extrañas, en el niño aparecen conductas de desesperación y ansiedad. En efecto,

Si un niño o niña desarrolla representaciones mentales sobre los adultos como fuentes de protección y se percibe a sí mismo como competente, estas representaciones mentales regularán las conductas de apego con el cuidador, que se organizarán de forma segura y coherente a estos modelos mentales. Lo mismo ocurrirá en sentido contrario, ya que si las expectativas del menor se basan en la desconfianza, el niño o niña establecerá una estrategia conductual que tratará de adecuarse a esas representaciones mentales (Román, 2011, p. 28).

Muñoz-Muñoz (2017) consideró que el apego “alude a un sistema de conductas que se activa en situaciones de necesidad, y que busca mantener la proximidad y contacto con la persona con quien el sujeto posee un vínculo afectivo fuerte, que suele ser su cuidador principal” (p. 808). Es decir existe una regulación entre el niño y la persona con la que tiene una relación afectiva significativa.

La peculiaridad del apego consiste en el vínculo de afecto entre el niño y la persona que está a su lado, ya que

Todas las formas de la conducta de apego suelen dirigirse hacia un objeto específico, situado en el espacio, el que lo por general es la figura con la que se ha entablado el vínculo de afecto. Para

que esas formas de conducta se dirijan hacia ella, es preciso que el pequeño se oriente hacia esa figura, lo que hace de distintas maneras (Guerrero, 2009, p. 18)

2.3 Definiciones conceptuales

Autoestima

Es lo que cada uno siente de sí mismo, es la medida en que a cada uno le agrada su propia persona aceptando y valorándose positivamente. La autoestima se construye con los mensajes que se reciben del exterior y especialmente de sus padres. Los niños no nacen con sentimientos positivos o negativos, éstos se construyen sólidamente en base a las vivencias dentro de la familia, como pilar fundamental del crecimiento emocional y después de otros entornos como los amigos, la escuela, etc.

Afecto

Establecer vínculos de cariño o amor a los niños y las familias. Se debe garantizar el desarrollo de los sentimientos estableciendo un ambiente propicio y teniendo los recursos (humanos y materiales) necesarios para que esta interacción sea de calidad.

Capacidad de comunicación

Para establecer un diálogo relacionarse profesionalmente, tanto los niños como los adultos (compañeros, compañeras y familias).

Esta capacidad es elemental, pues permite la transmisión de lo que creemos, lo que pensamos y principalmente valorar y generar confianza en la familia y la sociedad.

Desarrollo socioemocional del niño

Es la capacidad de un niño de comprender los sentimientos de los demás, controlar sus propios sentimientos y comportamientos y llevarse bien con sus compañeros.

El docente

Es el referente de seguridad y de afectos en el contexto educativo y en la etapa pre-escolar. El maestro preescolar es quien acoge y contiene al niño y a la familia del niño.

La profesión docente es una labor difícil, comprometida y de mucha implicación personal y responsabilidad.

Como dice Serrano (2002), los maestros somos uno de los colectivos profesionales mejor preparados para la sociedad ya que constantemente debemos enfrentar retos, tomar decisiones oportunas y de trascendencia y que es el ente comunicativo y de interacción humana con compromiso afectivo.

La educación exige del docente coherencia, es decir en la praxis educativa debe haber una relación entre lo que se hace y se dice y lo que se siente; ser coherente es adaptar lo que haces a lo que sientes. La coherencia de libertad y satisfacción y ello se transmite.

El niño

La pedagogía que parte de la concepción de una infancia potente, que es capaz de aportar, de participar activamente en su proceso de crecimiento, propone un marco educativo basado en expectativas altas, partiendo de la base de que los niños son capaces, que no es necesario que se lo enseñemos todo, sino que pueden pensar, imaginar, descubrir, equivocarse y crear a partir de errores.

Gestión de la orientación familiar

Conjunto de procedimientos de gestión para la orientación familiar

Hábitos

Generan un patrón de conducta por la repetición de comportamientos. Confiere una estructura de pensamiento que propicia la tranquilidad emocional. El descontrol y sobre estimulación, cambio constante de actividad, de maneras de hacer desorientan, desconcentran y no ayudan a progresar en el dominio de capacidades emocionales, como la autorregulación

La escuela

Las escuelas de educación infantil,

Es un centro en la que se tiene como proyecto educativo el desarrollo psicosocial de los niños (contempla el desarrollo personal y social) poniendo en consideración los ejes sustanciales de relación que intervienen en su desarrollo socio emocional

Orientación familiar

Servicio de ayuda para la mejora personal de quienes integran una familia y para la mejora de la sociedad en y desde las familias

2.4 Formulación de hipótesis

La hipótesis consiste en responder la pregunta de investigación y para ello se requiere de la revisión de la literatura para poder configurar esa respuesta. Vicencio (2015) consideró que

La hipótesis se define como el supuesto (esto es, una suposición de las causas del fenómeno de estudio), que en caso de resultar verídico o corresponder a las causas de la problemática se convierte en una propuesta (tesis) para la comprensión, interpretación o explicación del fenómeno social abordado (p. 49).

2.4.1 Hipótesis general

La gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejora significativamente el desarrollo socio-emocional del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

2.4.2 Hipótesis específicas

La gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejora significativamente en el desarrollo de habilidades básicas de interacción social del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

La gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejora significativamente en el desarrollo de habilidades de iniciación de la interacción social y habilidades conversacionales del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

La gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejora significativamente en el desarrollo de habilidades para cooperar y compartir del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

La gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejora significativamente en el desarrollo de habilidades relacionadas con las emociones y los sentimientos del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

La gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejora significativamente en el desarrollo de habilidades de autoafirmación del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

2.4.2 Variables

Variable independiente

Gestión de Capacitación Docente en Orientación Familiar

Variable dependiente

Desarrollo Socio-Emocional del Educando

CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Diseño de la investigación

- **Experimental**

La investigación fue experimental, ya que se manipuló la variable gestión de la capacitación docente en orientación familiar viendo sus efectos en el desarrollo socioemocional del niño. En efecto, “Hernández et al (1999), afirmó que un estudio de investigación es el que se manipulan deliberadamente una o más variables independientes (posibles causas), para analizar las consecuencias que la manipulación tiene sobre una o más variables dependientes (supuestos efectos), dentro de una situación de control para el investigador” (Carrasco, 2016, p. 60)

Así mismo, esta investigación experimental fue del tipo **pre experimental** - con pos prueba con una sola medición-, ya que “el grado de control es mínimo y no cumplen con los requisitos de un verdadero experimento” (Carrasco, 2016, p. 63)

Hernández, Fernández y Baptista (2014) afirmaron que

Se refiere a un estudio en el que se manipulan intencionalmente una o más variables independientes (supuestas causas antecedentes), para analizar las consecuencias que la manipulación tiene sobre una o más variables dependientes (supuestos efectos consecuentes), dentro de una situación de control para el investigador (p. 129).

El diagrama del diseño es

GE	X	O₁
GC	O₁

En la que:

GE = Grupo experimental.

GC= Grupo de control.

.... = Sin tratamiento

O₂= Observación después del experimento utilizando el mismo instrumento de **O₁**

X= Tratamiento o estímulo o condición experimental.

• Enfoque

El enfoque de esta investigación es cuantitativo, ya que se realizó mediciones y además por la metodología de investigación utilizada, que es el hipotético deductivo; a partir de la formulación de hipótesis se derivó instrumentos, de la

variable a medir, para su contrastación. En efecto, este método “Parte de una hipótesis plausible como consecuencia de sus inferencias del conjunto de datos empíricos o de principios y leyes más generales.” (Sánchez y Reyes, 2015, p. 59) Así mismo, “la metodología cuantitativa se fundamentó en la construcción y medición de dimensiones, indicadores e índices de variables, y los datos respondieron a estos factores, por lo cual la validez si son verificables o no, lo cual quiere decir que deben ser observados y constatados de alguna forma” (Tamayo y Tamayo, 2009, pp. 46-47)

3.2 Población y muestra

La población está configurada por todos los alumnos que ascienden a 70. Al respecto, se sustentó en que “es el conjunto de todos los elementos (unidades de análisis) que pertenecen al ámbito espacial donde se desarrolla el trabajo de investigación.” (Carrasco, 2016, pp. 236-237)

Es necesario precisar las diferencias entre población de estudio y población objetivo, en efecto.

Una población es un grupo de elementos o casos, ya sean individuos, objetos o acontecimientos, que se ajustan a criterios específicos y para los que se pretendió generalizar los resultados de una investigación. Este grupo también se conoce como población objetivo o universo. La población objetivo, a menudo, es diferente de la lista de elementos a partir de la cual se selecciona realmente la muestra, que se denomina población del estudio o marco de muestreo (Mc Millan y Schumacher, 2005, p. 135).

Ahora bien, la investigación se realizó utilizando toda la población, en efecto

Se dice que la colección es completa, pues incluye todos los elementos que cumplen las características para ser estudiados. En los casos en los cuales se decide investigar a la totalidad de los sujetos o, como diría Levin, et al. (2004), hacer una enumeración completa, se está optando por hacer un censo. (Del Cid, Méndez y Sandoval, 2016, p. 90)

3.3 Operacionalización de variables

Tabla 1

Matriz de la operacionalización de la variable gestión de capacitación docente en orientación familiar

Variable	Dimensiones	Indicadores
Gestión de la capacitación docente en orientación familiar	Planificación de orientación familiar en crianza de niños, de desarrollo socioemocional y relaciones de parejas.	Planificación de contenidos. De responsables de la capacitación. De la infraestructura. Útiles de escritorio. Materiales
	Ejecución de orientación familiar en crianza de niños, de desarrollo socioemocional y relaciones de parejas.	De lo planificado
	Control de la planificación y ejecución orientación familiar en crianza de niños, de desarrollo socioemocional y relaciones de parejas.	De la planificación y la ejecución

Tabla 2

Matriz de operacionalización del variable desarrollo socio-emocional del educando

Variable	Dimensiones	Ítems	Niveles
Desarrollo socioemocional del niño	Habilidades básicas de interacción social	1, 2, 3, 11, 14 y 20	1: significa que el niño/a nunca lleva a cabo el comportamiento.
	Habilidades de iniciación de la interacción social y habilidades conversacionales	6,12,15,16,17,19, 21, 23, 25, 26, 28, 32, 34, 37, 38, 45 y 57	2: significa que el niño/a casi nunca lleva a cabo el comportamiento. 3: significa que el niño/a lleva a cabo el comportamiento alguna vez .
	Habilidades para cooperar y compartir	8, 10, 18, 22, 30, 35, 36, 40,41, 42, 43, 44, 46, 47, 50 y 51	4: significa que el niño/a lleva a cabo el comportamiento casi siempre .
	Habilidades relacionadas con las emociones y los sentimientos	29, 48, 52, y 54	5: Significa que el niño/a lleva a cabo el comportamiento siempre .
	Habilidades de autoafirmación	4, 5, 7, 9, 13, 24, 27, 31, 33, 49, 53, 55, 56 y 58.	

Instrumento para medir el desarrollo socioemocional del niño

Ficha Técnica

Nombre original del instrumento: Escala de apreciación de las habilidades sociales de la infancia.

Autor: Isabel Pérez Paula en 1999 en la Universidad de Barcelona, España y adaptada por Ana Cecilia Ballena Gómez en 2010 en la Universidad San Ignacio de Loyola.

Edad y Ámbito: Niños y niñas en edad preescolar (3 a 5 años) en contextos educativos.

Administración: individual y colectiva.

Duración: Sin límite de tiempo.

Estructura: El instrumento está configurado por 58 ítems, agrupados en cinco dimensiones con una escala graduada de la siguiente manera:

1: Significa que el niño/a nunca lleva a cabo el comportamiento.

2: Significa que el niño/a casi nunca lleva a cabo el comportamiento.

3: Significa que el niño/a lleva a cabo el comportamiento alguna vez.

4: Significa que el niño/a lleva a cabo el comportamiento casi siempre.

5: Significa que el niño/a lleva a cabo el comportamiento siempre.

Validez

Para la validez se utilizó el juicio de expertos utilizando la V de Aiken con cinco jueces. Obteniéndose valores de .80 y 1, de tal manera que el 100% de los ítems de la prueba son válidos para la escala.

Confiabilidad

En la confiabilidad se utilizó la correlación ítem – test con el alfa de Crombach.

Tabla 3

Análisis de confiabilidad del desarrollo socioemocional del niño.

Dimensión	Alfa de Crombach
Habilidades básicas de interacción social	.776
Habilidades de iniciación de la interacción social y habilidades conversacionales	.919
Habilidades para cooperar y compartir	.913
Habilidades relacionadas con las emociones y los sentimientos	.799
Habilidades de autoafirmación	.908
Desarrollo socioemocional	.974

De la tabla 3 se puede observar que cada dimensión tiene una buena correlación, así como del instrumento en general, .974. Por lo tanto, el instrumento es confiable.

3.4 Técnicas para la recolección de datos.

La técnica utilizada fue la observación por su utilidad, por la objetividad de los datos y, principalmente, porque permite ver directamente el fenómeno estudiado; cabe resaltar que “observar es advertir o estudiar algo con atención. Hace alusión a la posibilidad de hacerlo con diferentes sentidos” (Del Cid, Méndez y Sandoval, 2016, p. 122)

3.5 Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos.

Para la presentación de los estadísticos descriptivos se utilizó tablas de frecuencias y figuras para analizar los niveles. Para la contrastación de hipótesis se utilizó la prueba Z ya que las variables son ordinales y son 70 unidades de análisis.

Y para ello, se utilizó el Excel y el paquete estadístico SPSS.

3.6 Aspectos éticos.

En la presentación de resultados se ha guardado el anonimato de los niños sometidos al tratamiento.

En la presentación de la información teórica se respetó la autoría de los diferentes textos citados.

Se presentó los datos tal como se dió en la realidad, sin alterarlos.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1 Resultados descriptivos

Tabla 4

Distribución de frecuencias del desarrollo socioemocional del niño

		f ₀	%
Nivel del desarrollo socioemocional del niño	Bajo	13	18,6
	Medio	21	30,0
	Alto	36	51,4
Total		70	100,0

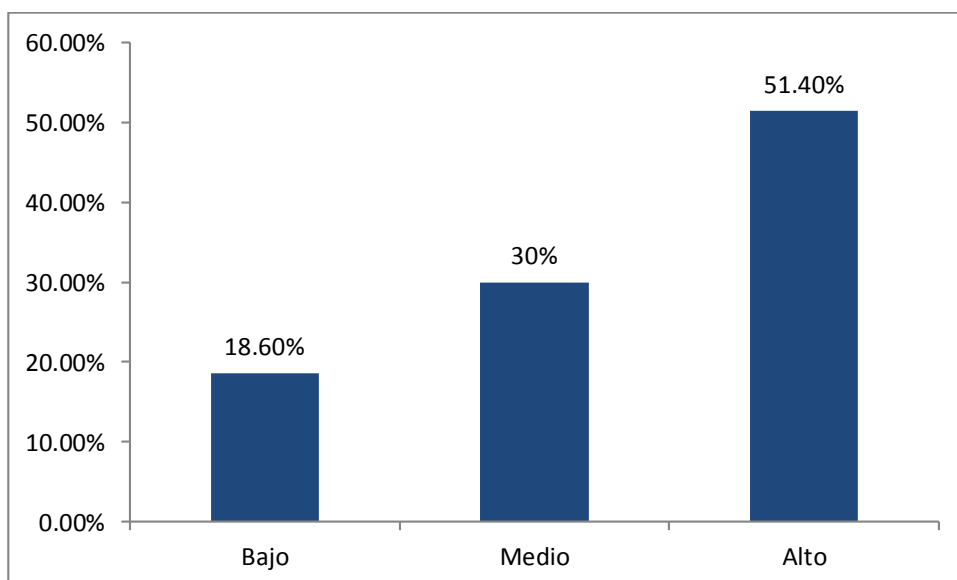


Figura 1. Niveles de desarrollo socioemocional del niño

En la tabla 4 y figura 1 observamos en líneas generales que 13 alumnos observados están en un nivel bajo, 21 en un nivel medio y 36 en un nivel alto; los cuales representan el 18.6 %, 30 % y 51.4 % respectivamente.

Tabla 5.

Distribución de frecuencias de los grupos experimental y no experimental

Grupos	Niveles						Total	
	Bajo		Medio		Alto		f ₀	%
	f ₀	%	f ₀	%	f ₀	%		
<i>Control</i>	13	37,1	20	57,1	2	5,8	35	100
<i>Experimental</i>	0	0	1	2,9	34	97,1	35	100

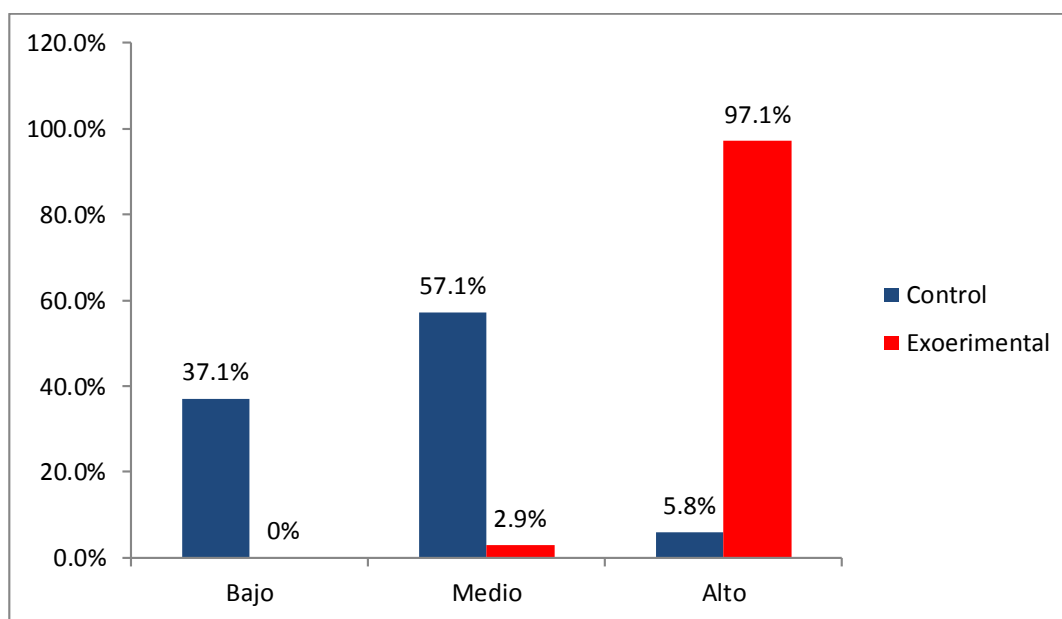


Figura 2: Niveles de desarrollo socioemocional de niños en grupos experimental y control

En la tabla 5 y figura 2 se puede comparar los resultados por niveles en la que para el grupo control el 37,1 % de alumnos están en un nivel bajo; en cambio para el grupo experimental no existe. En el nivel medio el grupo control representa

el 57,1 % en cambio en el experimental sólo el 2,9 %. Finalmente, en el nivel alto se posesionó con un 97,1 % el grupo experimental y el de control en 5, 8 %. Por lo cual ya se pudo observar la eficiencia del programa.

4.2 Contrastación de hipótesis

4.2.1 Hipótesis general

H0: La gestión de la capacitación docente en orientación familiar no mejora significativamente el desarrollo socio-emocional del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

H1: La gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejora significativamente el desarrollo socio-emocional del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

Tabla 6

Rangos por grupo control y experimental de desarrollo socioemocional

Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
control	35	18,49	647,00
experimental	35	52,51	1838,00
Total	70		

Tabla 7

Contrastación de hipótesis general

Estadísticos de prueba^a	
	Desarrollo socioemocional
U de Mann-Whitney	17,000
W de Wilcoxon	647,000
Z	-6,997
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: Grupos

En la tabla 6 se observó que los rangos promedios en el grupo control experimental por lo que se observó la gran diferencia. También se observó en la tabla 7 que el Sig. > 0,05, por lo que se afirmamos que existen diferencias entre los dos grupos (control y experimental), es decir no son grupos parecidos después del experimento.

Después de la aplicación del programa de gestión de la capacitación docente en orientación familiar los puntos del desarrollo socioemocional de la escala de apreciación de las unidades de análisis del grupo de estudio experimental se observó diferencias significativas en los puntos obtenidos por el grupo control con 34.02 de puntaje de diferencia del rango promedio, así mismo $Sig < 0.05$, así mismo la $z_c > z_t$ ($-6,997 > -1,96$)

Presentada la evidencia en la prueba estadística se rechazó la hipótesis nula, por lo que se asumió la hipótesis alterna, es decir La gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejoró significativamente el desarrollo socio-emocional del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

4.2.2 Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

H₀: La gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejora significativamente en el desarrollo de habilidades básicas de interacción social del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

H₁: La gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejora significativamente en el desarrollo de habilidades básicas de interacción social del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

Tabla 8
Rangos de grupos control y experimental de interacción social

Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
control	35	18,84	659,50
experiment al	35	52,16	1825,50
Total	70		

Tabla 9
Contrastación de hipótesis de interacción social

Estadísticos de prueba^a	
	suma1
U de Mann-Whitney	29,500
W de Wilcoxon	659,500
Z	-6,868
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: Grupos

En la tabla 8 se observa que los rangos promedios en el grupo control experimental por lo que se pudo observar la gran diferencia. También se observó en la tabla 9 que el $Sig. > 0,05$, por lo que afirmó que existen diferencias entre los dos grupos (control y experimental), es decir no son grupos parecidos después del experimento.

Después de la aplicación del programa de gestión de la capacitación docente en orientación familiar los puntos del desarrollo socioemocional de la escala de apreciación de las unidades de análisis del grupo de estudio experimental se observó diferencias significativas en los puntos obtenidos por el grupo control con 33.32 puntos de diferencia de rango promedio, así mismo $Sig < 0.05$, así mismo la $z_c > z_t (-6,868 > -1,96)$.

Presentada la evidencia en la prueba estadística se rechazó la hipótesis nula, por lo que se debió asumir la hipótesis alterna, es decir La gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejoró significativamente en el desarrollo de habilidades básicas de interacción social del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

Hipótesis específica 2

H0: La gestión de la capacitación docente en orientación familiar no mejora significativamente en el desarrollo de habilidades de iniciación de la interacción social y habilidades conversacionales del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

H1: La gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejora significativamente en el desarrollo de habilidades de iniciación de la interacción social y habilidades conversacionales del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

Tabla 10
Rangos de grupos control y experimental de habilidades conversacionales

Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
control	35	18,60	651,00
experimental	35	52,40	1834,00
Total	70		

Tabla 11
Contrastación de hipótesis de habilidades conversacionales

Estadísticos de prueba^a	
	habilidades conversacionales
U de Mann-Whitney	21,000
W de Wilcoxon	651,000
Z	-6,956
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: Grupos

En la tabla 10 se observó que los rangos promedios en el grupo control experimental por lo que se pudo observar la gran diferencia. También se observó en la tabla 11 que el Sig. > 0,05, por lo que se afirmó que existen diferencias entre los dos grupos (control y experimental), es decir no son grupos parecidos después del experimento.

Después de la aplicación del programa de gestión de la capacitación docente en orientación familiar los puntos del desarrollo socioemocional de la escala de apreciación de las unidades de análisis del grupo de estudio experimental se observó diferencias significativas en los puntos obtenidos por el grupo control con 33.8 puntos de diferencia del rango promedio, así mismo $Sig < 0.05$, así mismo la $z_c > z_t$ ($-6,956 > -1,96$).

Presentada la evidencia en la prueba estadística se rechazó la hipótesis nula, por lo que se debió asumir la hipótesis alterna, es decir La gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejoró significativamente en el desarrollo de habilidades de iniciación de la interacción social y habilidades conversacionales del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

Hipótesis específica 3

H₀: La gestión de la capacitación docente en orientación familiar no mejora significativamente en el desarrollo de habilidades para cooperar y compartir del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

H₁: La gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejora significativamente en el desarrollo de habilidades para cooperar y compartir del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

Tabla 12

Rangos de grupos control y experimental de habilidades de cooperación

Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
control	35	18,49	647,00
experiment	35	52,51	1838,00
al			
Total	70		

Tabla 13

Contrastación de hipótesis de habilidades de cooperación

Estadísticos de prueba^a	
	Suma3
U de Mann-Whitney	17,000
W de Wilcoxon	647,000
Z	-7,001
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: Grupos

En la tabla 12 se observó que los rangos promedios en el grupo control experimental por lo que se pudo observar la gran diferencia. También se observó en la tabla 13 que el Sig. > 0,05, por lo que se afirmó que existen diferencias entre los dos grupos (control y experimental), es decir no son grupos parecidos después del experimento.

Después de la aplicación del programa de gestión de la capacitación docente en orientación familiar los puntos del desarrollo socioemocional de la escala de apreciación de las unidades de análisis del grupo de estudio experimental se observó diferencias significativas en los puntos obtenidos por el grupo control con 34.02 de puntaje de diferencia del rango promedio, así mismo $Sig < 0.05$, así mismo la $z_c > z_t (-7,001 > -1,96)$.

Presentada la evidencia en la prueba estadística se rechazó la hipótesis nula, por lo que se debió asumir la hipótesis alterna, es decir la gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejoró significativamente en el desarrollo de habilidades para cooperar y compartir del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

Hipótesis específica 4

H₀: La gestión de la capacitación docente en orientación familiar no mejora significativamente en el desarrollo de habilidades relacionadas con las emociones y los sentimientos del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

H₁: La gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejora significativamente en el desarrollo de habilidades relacionadas con las emociones y los sentimientos del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

Tabla 14

Rangos de grupos control y experimental de habilidades de emociones

Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
control	35	19,24	673,50
experimental	35	51,76	1811,50
Total	70		

Tabla 15

Contrastación de hipótesis de habilidades de emociones

Estadísticos de prueba^a	
	Suma4
U de Mann-Whitney	43,500
W de Wilcoxon	673,500
Z	-6,718
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: Grupos

En la tabla 14 se observó que los rangos promedios en el grupo control experimental por lo que se pudo observar la gran diferencia. También se observó en la tabla 15 que el Sig. > 0,05, por lo que afirmó que existen diferencias entre los dos grupos (control y experimental), es decir no son grupos parecidos después del experimento.

Después de la aplicación del programa de gestión de la capacitación docente en orientación familiar los puntos del desarrollo socioemocional de la escala de apreciación de las unidades de análisis del grupo de estudio experimental se observó diferencias significativas en los puntos obtenidos por el grupo control con 32.52 de puntaje de diferencia del rango promedio, así mismo $Sig < 0.05$, así mismo la $z_c > z_t$ ($-6,718 > -1,96$).

Presentada la evidencia en la prueba estadística se rechazó la hipótesis nula, por lo que se debió asumir la hipótesis alterna, es decir la gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejora significativamente en el desarrollo de habilidades relacionadas con las emociones y los sentimientos del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

Hipótesis específica 5

H0: La gestión de la capacitación docente en orientación familiar no mejora significativamente en el desarrollo de habilidades de autoafirmación del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

H1: La gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejora significativamente en el desarrollo de habilidades de autoafirmación del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

Tabla 16

Rangos de grupos control y experimental de habilidades de autoafirmación

Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
control	35	18,47	646,50
experimental	35	52,53	1838,50
Total	70		

Tabla 17

Contrastación de hipótesis de habilidades de autoafirmación

Estadísticos de prueba^a	
	Suma5
U de Mann-Whitney	16,500
W de Wilcoxon	646,500
Z	-7,007
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: Grupos

En la tabla 16 se observó que los rangos promedios en el grupo control experimental por lo que se pudo observar la gran diferencia. También se observó en la tabla 17 que el $Sig. > 0,05$, por lo que se afirmó que existen diferencias entre los dos grupos (control y experimental), es decir no son grupos parecidos después del experimento.

Después de la aplicación del programa de gestión de la capacitación docente en orientación familiar los puntos del desarrollo socioemocional de la escala de apreciación de las unidades de análisis del grupo de estudio experimental se observó diferencias significativas en los puntos obtenidos por el grupo control con 34.06 puntos de diferencia de rango promedio, así mismo $Sig < 0.05$, así mismo la $z_c > z_t$ ($-7,007 > -1,96$).

Presentada la evidencia en la prueba estadística se rechazó la hipótesis nula, por lo que se debió asumir la hipótesis alterna, es decir la gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejoró significativamente en el desarrollo de habilidades de autoafirmación del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Discusión

Según los resultados de la hipótesis general se ha afirmado que la gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejoró significativamente el bienestar socio-emocional del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017. Con in P valor de 0,00, lo que ha permitido rechazar la hipótesis nula y que existe la evidencia estadística para tomar por cierta la hipótesis alterna, dicho resultado está respaldado por Ballena (2010), quién en su tesis titulado *Habilidades sociales en niños y niñas de cinco instituciones educativas de la Red N° 4 del distrito del Callao*, concluyó que los niños y niñas evaluados en la instituciones educativas de la Red N° 4 del distrito del Callao tiene mejor promedio en habilidades sociales, a pesar de ser procedentes de zonas urbanas marginales, y esto se debió a la implementación del programa “Ser y decir para estar feliz”.

También, Gastiaburú (2012) en su tesis Programa “juego, coopero y aprendo” para el desarrollo psicomotor del niños de 3 años de una I.E. del Callao concluyó que la aplicación del programa “juego, coopero y aprendo” es efectivo en tanto que incrementa el desarrollo psicomotor en

niños de 3 años. Pezúa (2012), en su tesis *Clima social y su relación con la madurez social del niño (a) de 6 a 9 años* concluye que existe relación significativa entre las relaciones del clima social familiar con la madurez social del niño (a) de 6 a 9 años. Camacho (2012), en su tesis titulada *El juego cooperativo como promotor de habilidades sociales en niñas de 5 años* concluye que las habilidades sociales se adquieren a través del juego cooperativo, pues a través de este se manifiestan las habilidades blandas de tal manera genera un clima en el aula favorable y reduce la agresión física o verbal.

Balcazar, Rivera y Chacón (2013) en su tesis *Fluidez verbal en niños y niñas de 5 años en situación de extrema pobreza de la comunidad urbana autogestionaria de Huaycán-Ate*. Concluyeron que los niños en situación de extrema pobreza de la Comunidad Autogestionaria de Huaycan tienen una expresión verbal debajo de lo esperado. Fernández (2010) en su investigación titulada *Desarrollo de competencia social en niños de 3 años como prevención de problemas de conducta*. Concluyendo que los niños participantes del programa disminuyeron de manera significativa sus problemas de competencia social y de conducta.

Herrera (2012) en su tesis cuyo título es *Desarrollo de competencia social en niños de 3 años como prevención de problemas de conducta*, concluyo que los niños aprendieron mejor al incluir en la familia actividades lúdicas, además fortalece los vínculos afectivos, perceptivos sensoriales e intuitivos motrices cimentando los conocimientos adquiridos en esa edad. Diez (1995), en su tesis *Diseño de Estrategias para la Orientación Familiar en el Ámbito de la Educación*

Especial concluyó que los problemas familiares repercuten negativamente en el aprendizaje escolar de los niños afectando el desarrollo cognitivo, el lenguaje y la ejecución de las normas.

Así mismo, Sánchez (2011), en su tesis *Relación entre el Clima Socio Familiar y el Rendimiento Académico de los Estudiantes de Las Instituciones de Educación Secundaria*. Concluye que existe una relación significativa entre ambas variables. Ríos (2004) en su investigación titulada *El Consejo Orientador a Padres en los Institutos de Enseñanza Secundaria*, concluye que dadas las características de la evaluación marca las tendencias observadas en el cumplimiento de la hipótesis.

Cabe resaltar que con esta investigación se confirmó la teoría de Erikson (1994), quién afirmó que se debe satisfacer las necesidades, desarrollar las capacidades y responder a las demandas del medio según su edad. Así mismo la de Soler (2016), quién considera que los agentes implicados son la familia, los educadores y los niños.

5.2 Conclusiones

Primera

Se probó la hipótesis general, la gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejoró significativamente el desarrollo socio-emocional del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017 (p-valor= 0,00).

Segunda

Se probó la hipótesis específica 1, la gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejoró significativamente en el desarrollo de habilidades básicas de interacción social del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017. (p-valor= 0,00).

Tercera

Se probó la hipótesis específica 2, la gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejoró significativamente en el desarrollo de habilidades de iniciación de la interacción social y habilidades conversacionales del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017 (p-valor= 0,00).

Cuarta

Se probó la hipótesis específica 3, la gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejoró significativamente en el desarrollo de habilidades para cooperar y compartir del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017 (p-valor=_0,00).

Quinta

Se probó la hipótesis específica 4, la gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejoró significativamente en el desarrollo de habilidades relacionadas con las emociones y los sentimientos del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017 (p-valor= $0,00$).

Sexta

Se probó la hipótesis específica 5, la gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejoró significativamente en el desarrollo de la autoestima del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017 (p-valor= $0,00$).

5.3 Recomendaciones

- Se recomienda generalizar la Gestión de la Capacitación en Orientación Familiar en toda la institución.
- Como en el grupo control los niveles están entre medio y bajo es necesario fortalecer el desarrollo socioemocional del niño.
- Se recomienda la aplicación de Programas de Orientación Familiar en las instituciones de educación inicial, de tal manera, a partir de esos resultados poder generalizar los hallazgos.
- Compartir la información a la Dirección Regional de Educación Inicial, de tal manera que los docentes de Centros Estatales sean capacitados en temas de orientación familiar en base a los resultados obtenidos.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Referencias bibliográficas

Albistur., C. (2008). *Amor y sentimientos*. Madrid: Palabra.

Araujo A. M., García M. C., Sierra, A., Ortiz, E., Pineda V. A. (1997). *La aventura de educar edad preescolar*. La Sabana: Agora.

Araújo de Venegas, A. M, Sierra, A., García de Quijano, M. C., Echevarri de Hoyos, M., Contreras, E. (1999). *La aventura de educar, persona y familia en el mundo actual*. La Sabana: Ágora.

Brazilton, T. B., Gramer, B. G. (1993). *La relación más temprana*.
Barcelona: Paidós

Carrasco, S. (2016). *Metodología de la investigación científica: Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*.
Lima: Editorial San Marcos.

Condemarin, M., Chadwich M., Milicic N., (2003). *Madurez Escolar*. Santiago:
Andés Bello.

Del Cid, A., Méndez, R. y Sandoval, F. (2016). *Investigación: fundamentos y metodología*. Lima, Perú: Pearson/ Universidad de Lima.

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México: Mc Graw Hill Education.
- Kovacs, F. (1999). *Hijos mejores, guía para una educación inteligente*. Madrid: Martínez Roca.
- Mc Millan, J., Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa* (5a ed.). Madrid: Pearso Educación S.A.
- Novella. A., Roca de Dañino, M. (2010). *Escuela: espacio de salud mental*. Lima: Asociación Peruana de Psicoterapia psicoanalítica de niños y adolescentes.
- Palou, S. *Sentir y Crecer. Crecimiento Emocional en la Infancia*. Barcelona, España.
- Papalia, D. E., Duskin, R. y Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano* (7ª ed.). México: Mc Graw Hill.
- Papalia, D. E., Wendkos, S., y Duskin, R. (2010). *Desarrollo humano* (11ª ed.). Bogotá, Colombia: Mc Graw Hill.
- Perinat, A. (2007). *Psicología del desarrollo: Un enfoque sistémico* (3ª ed.). Barcelona: UOC.

- Sanchez, H y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica* (5ª ed.). Lima, Perú: Business Support Aneth SRL.
- Shanker, S. (2013). *Calma, atención y aprendizaje, estrategias para la autorregulación en el aula*. Lima, Perú: Cerebrum.
- Santrock, J.W. (2006). *Psicología del desarrollo. El ciclo vital*. Bogotá, Colombia: Mc Graw Hill.
- Shaffer, D. Kipp, K. (2007). *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia* (7ª ed.). México: Thomson.
- Soler, V. (2016). *Desarrollo socioafectivo*. Madrid: Síntesis.
- Tamayo y Tamayo, M. (2009). *El proceso de la investigación científica: incluye evaluación y administración de proyectos de investigación*. México: Limusa.
- Vicencio, O. (2005). *La investigación en las Ciencias Sociales*. México: Trillas.
- Wojtyla, K. (1960). *La maternidad y paternidad, amor y responsabilidad*. Polonia: .Plaza & Janes.

Tesis

- Ballena, A. C. (2010). *Habilidades sociales en niños y niñas de cinco instituciones educativas de la Red N° 4 del distrito del Callao* (tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1089/1/2010_Ballena_Habilidades%20sociales%20en%20niños%20y%20niñas%20de%20cinco%20años%20de%20instituciones%20educativas%20de%20la%20red%20n°%204%20del%20distrito%20Callao.pdf
- Camacho, L. J. (2012). *El juego cooperativo como promotor de habilidades sociales en niñas de 5 años* (tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de file:///C:/Users/usuario/Downloads/CAMACHO_MEDINA_LAURA_JUEGO_SOCIALES.pdf
- Caparachin, E. (2012). *Calidad del ambiente familiar y su relación con el desarrollo psicomotor en niñas y niños de 3 y 4 años en el Centro de Salud José Carlos Mariátegui* (Tesis de pregrado no publicada). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Fernández, M. (2010). *Desarrollo de competencia social en niños de 3 años como prevención de problemas de conducta* (tesis doctoral). Universidad de Granada. Recuperado de <https://hera.ugr.es/tesisugr/18656936.pdf>

Gastiaburú, G. M. (2012). Programa “juego, coopero y aprendo” para el desarrollo psicomotor de niños de 3 años de una I.E. del Callao (tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1194/1/2012_Gastiaburú_Programa%20-Juego%2C%20coopero%20y%20aprendo-%20para%20el%20desarrollo%20psicomotor%20de%20niños%20de%203%20años%20de%20una%20IE%20del%20Callao.pdf

Guerrero, M. (2009). *Influencia del apego y su repercusión en la estructura psíquico-emocional del niño en la primera infancia; investigación desde la perspectiva psicoanalítica* (tesis de licenciatura). Universidad de las Américas, Quito, Ecuador.

Herrera, J. (2012). *La sobreprotección de los padres en el desarrollo social en la institución de los niños y niñas de tres a cinco años de edad del centro de educación inicial Pueblo Blanco II Barrio Del Carmen durante el año lectivo 2010-2011* (tesis de licenciatura). Universidad Central del Ecuador. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/322/1/T-UCE-0010-105.pdf>

Jalk, M. (2016). *Desarrollo socioemocional de los niños según percepción del cuidador principal. Institución Educativa Inicial N°028-MARZ- El Prado, Chachapoyas, 2014*. Tesis de licenciatura, Universidad

Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas. Perú.
Recuperado de
<http://repositorio.untrm.edu.pe/bitstream/handle/UNTRM/182/Desarrollo%20socioemocional%20de%20los%20ni%C3%B1os%20seg%C3%BAn%20percepci%C3%B3n%20del%20cuidador%20principal%20Instituci%C3%B3n%20Educativa%20Inicial%20N%C2%B0%20028-%20Marz-%20El%20Prado%2C%20Chachapoyas%2C%202014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pezúa, M. C. S. (2012). *Clima social y su relación con la madurez social del niño (a) de 6 a 9 años* (tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de san Marcos, Lima, Perú. Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/3304/1/Pezua_vm.pdf

Referencias hemerográficas

Bordignon, N. A. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*, 2(2), 50-63.

Cerdas, J., Polanco, A. y Rojas, P. (2002). El niño entre cuatro a cinco años: características de su desarrollo socioemocional, psicomotriz y

cognitivo-lingüístico y educación. *Revista de educación*, 1 (26), 169-182.

Fernández-Martínez, A.M. y Montero-García, I. (2015). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la educación infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 14 (1), 53-66. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1813199647/8D0B0099E57B4158PQ/4?accountid=43847>

Huaiquián-Billeke, C., Mansilla-Sepúlveda, J. y Lasalle-Rivas, V. (2015). Apego: representaciones de educadoras de párvulos en jardines infantiles en Temuco, Chile. *Revista latinoamericana de Ciencias Sociales*, 14 (2), 1119-1129. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1813197037/fulltextPDF/FC2B5C287221437CPQ/1?accountid=43847>

Isaza, L. y Henao, G. (2012). Influencia del clima socio familiar y estilos de interacción parental sobre el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas. *Personas*, 15, 253-271. Recuperado de <http://revistas.ulima.edu.pe/index.php/Persona/article/view/138/188>

Muñoz-Muñoz, L. (2017). La autorregulación y su relación con el apego en la niñez. *Revista latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15 (2), 807-821. Recuperado de

<https://search.proquest.com/docview/1930794214/fulltextPDF/213181EB05A24283PQ/5?accountid=43847>

Román, M. (2011). Metodologías para la evaluación del apego infantil: de la observación de conductas a la exploración de las representaciones mentales. *Acción Psicológica*, 8 (2), 27-38. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1240991609/fulltextPDF/213181EB05A24283PQ/3?accountid=43847>

Referencias electrónicas

Castillero, A. B., Díaz, J. D., Morales, F. y Pino de Ochoa, I. (2009). Gestión y Supervisión en el Centro de Educación Básica. Recuperado de <https://es.slideshare.net/erikarcha0916/libro-gestion-escolar>

Fondo de Naciones Unidas (2010). *La verdadera riqueza de las naciones: Camino al desarrollo humano*. Madrid: Paraninfo. Recuperado de http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2010_es_complete_reprint.pdf

Martínez, R.-A. (2009). *Programa-Guía para el desarrollo de competencias emocionales, educativas y parentales*. Recuperado de http://www.msssi.gob.es/gl/ssi/familiasInfancia/docs/programa2009_1.pdf

Martínez, X., y Rosado, D. (Coordinadores) (2014). *Gestión educativa y prospectiva humanística*. México: Colección Paideia Siglo XXI.

Recuperado

de

<http://www.innovacion.ipn.mx/ColeccionLibros/Documents/Articulos-Libro-gesti%C3%B3n/Libro-Gestion-Educativa.pdf>

Unesco (2011). *Manual de Gestión para Directores de Instituciones educativas*. Recuperado de

<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002191/219162s.pdf>

Anexos

Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variables	Dimensiones	Indicadores	Técnicas	instrumentos
¿En qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejora el desarrollo socio-emocional del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017?	Evaluar en qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejora el desarrollo socio-emocional del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017	La gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejora significativamente el desarrollo socio-emocional del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017	Variable independiente: Gestión de Capacitación Docente en Orientación Familiar	Planificación de orientación familiar en crianza de niños, de desarrollo socioemocional y relaciones de parejas. Ejecución de orientación familiar en crianza de niños, de desarrollo socioemocional y relaciones de parejas. Control de la planificación y ejecución orientación familiar en crianza de niños, de desarrollo socioemocional y relaciones de parejas.	Planificación de contenidos. De responsables de la capacitación. De la infraestructura. Útiles de escritorio. Materiales de lo planificado. De la planificación y la ejecución	Observación	Guía de observación: Escala de apreciación de habilidades sociales en la infancia
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas					

<p>¿En qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar influye en el desarrollo de habilidades básicas de interacción social del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017?</p>	<p>Examinar en qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar influye significativamente en el desarrollo de habilidades básicas de interacción social del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.</p>	<p>La gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejora significativamente en el desarrollo de habilidades básicas de interacción social del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.</p>	<p>Variable dependiente: Desarrollo Socio-Emocional del Educando</p>	<p>Habilidades básicas de interacción social Habilidades de iniciación de la interacción social y habilidades conversacionales Habilidades para cooperar y compartir Habilidades relacionadas con las emociones y los sentimientos Habilidades de autoafirmación</p>					
<p>¿En qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar influye en el desarrollo de habilidades de iniciación de la interacción social y habilidades conversacionales del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017?</p>	<p>Examinar en qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar influye significativamente en el desarrollo de habilidades de iniciación de la interacción social y habilidades conversacionales del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.</p>	<p>La gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejora significativamente en el desarrollo de habilidades de iniciación de la interacción social y habilidades conversacionales del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.</p>							
<p>¿En qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar influye en el desarrollo de habilidades para cooperar y compartir del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017?</p>	<p>Analizar en qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar influye significativamente en el desarrollo de habilidades para cooperar y compartir del educando en la</p>	<p>La gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejora significativamente en el desarrollo de habilidades para cooperar y compartir del educando en la Institución Educativa</p>							

<p>¿En qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar influye en el desarrollo de habilidades relacionadas con las emociones y los sentimientos del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017?</p>	<p>Institución Educativa de Alma Mater, 2017.</p> <p>Analizar en qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar influye significativamente en el desarrollo de habilidades relacionadas con las emociones y los sentimientos del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.</p>	<p>de Alma Mater, 2017.</p> <p>La gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejora significativamente en el desarrollo de habilidades relacionadas con las emociones y los sentimientos del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.</p>					
<p>¿En qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar influye en el desarrollo de habilidades de autoafirmación del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017?</p>	<p>Examinar en qué medida la gestión de la capacitación docente en orientación familiar influye significativamente en el desarrollo de habilidades de autoafirmación del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.</p>	<p>La gestión de la capacitación docente en orientación familiar mejora significativamente en el desarrollo de habilidades de autoafirmación del educando en la Institución Educativa de Alma Mater, 2017.</p>					

ESCALA DE APRECIACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES EN LA INFANCIA (PAULA I, 1999)

INDICACIONES: Señale con un aspa (X) la calificación que considera que merece el estudiante de acuerdo a los siguientes parámetros:

- 1 significa que el niño/a nunca lleva a cabo el comportamiento.
- 2 significa que el niño/a casi nunca lleva a cabo el comportamiento.
- 3 significa que el niño/a lleva a cabo el comportamiento alguna vez.
- 4 significa que el niño/a lleva a cabo el comportamiento casi siempre.
- 5 Significa que el niño/a lleva a cabo el comportamiento siempre.

N°	Ítems	Calificación				
		1	2	3	4	5
1.	Mira la cara de las personas al relacionarse con ellas.					
2.	Actúa de manera amistosa y cordial en su relación con otros niños.					
3.	Escucha cuando se le habla.					
4.	Deja trabajar, jugar, etc. a sus compañeros sin molestarles					
5.	Cuando otras personas le hacen un cumplido, elogio, alabanza,... les sonrío, mira, escucha					
6.	Se despide adecuadamente al terminar la conversación, actividad ... con otras personas.					
7.	Expresa comentarios positivos y agradables de sí mismo.					
8.	Actúa de acuerdo con las normas que se han acordado.					
9.	Cuando tiene un problema con otro niño lo soluciona por sí solo.					
10.	Pide ayuda o un favor cuando lo necesita.					
11.	Sonríe a los demás cuando es oportuno.					
12.	Entabla conversación con el adulto por iniciativa propia.					
13.	Expresa simpatía por los demás.					
14.	Se expresa verbalmente con facilidad.					
15.	Busca una vía alternativa adecuada cuando al intentar iniciar una actividad con otro niño este le ignora.					
16.	Se integra en el juego, actividad,... de otros niños.					
17.	Saluda cuando alguien se dirige a él.					
18.	Intercede a favor de otro.					
19.	Pregunta cuando no comprende, tiene dudas, quiere saber algo, ...					
20.	Actúa de manera amistosa y cordial en su relación con el adulto.					
21.	Responde cuando se le pregunta alguna cosa.					
22.	Participa y se interesa por las actividades que se realizan.					
23.	Responde adecuadamente cuando otro niño se dirige a él.					
24.	Expresa las propias ideas y opiniones...					
25.	Ofrece sugerencias, ideas, ... para el juego, actividad, ...					
26.	Entabla conversación con otros niños por iniciativa propia.					

N°	Ítems	Calificación				
27.	Expresa insatisfacción si alguien vulnera sus derechos o ante el desacuerdo.					
28.	Acepta sugerencia, ideas, ... para el juego, actividad,...					
29.	Expresa adecuadamente sus emociones o sentimientos desagradables (miedo, enfado, tristeza, ...).					
30.	Reconoce cuando ha ganado.					
31.	Es respetuoso cuando entra en desacuerdo o conflicto con otras personas.					
32.	Responde adecuadamente cuando el adulto se dirige a él.					
33.	Busca una vía alternativa adecuada cuando al expresar el desacuerdo se le ignora.					
34.	Responde adecuadamente cuando el otro desea finalizar la conversación, actividad, ...					
35.	Ayuda a otras personas cuando se lo piden o lo necesitan.					
36.	Sigue las reglas de juego o actividad que se realiza					
37.	En una conversación con otras personas, respeta los turnos de palabra.					
38.	Secunda las iniciativas de los otros en el juego, actividad.					
39.	Reconoce cuando ha perdido.					
40.	Pide perdón o dice "lo siento" por iniciativa propia.					
41.	Da las gracias por iniciativa propia.					
42.	Pide prestado cuando lo necesita.					
43.	Muestra interés por lo que sucede a los demás.					
44.	Muestra amabilidad o contrariedad cuando otro niño tiene problemas.					
45.	Saluda al dirigirse a otra persona.					
46.	Pide las cosas "por favor" por iniciativa propia.					
47.	Busca una vía alternativa cuando al pedir un favor a otra persona ésta se lo deniega.					
48.	Expresa adecuadamente sus emociones o sentimientos agradables (alegría, felicidad, sorpresa,...).					
49.	Elogia, alaba o felicita al adulto.					
50.	Presta y comparte sus cosas con los demás.					
51.	Utiliza material, juegos,... con otros niños adecuadamente.					
52.	Responde adecuadamente ante las emociones o sentimientos desagradables de los demás (miedo, enfado, tristeza,...).					
53.	Reconoce cuando ha hecho alguna cosa mal.					
54.	Responde adecuadamente ante las emociones o sentimientos agradables de los/as demás (alegría, sorpresa, felicidad,...)					
55.	Cuida las cosas que no son suyas.					
56.	Anima, elogia, alaba o felicita a otros niños.					
57.	Se relaciona con otras personas con facilidad.					
58.	Gratifica a los demás con una mirada, un abrazo, una sonrisa,...					

Programa “Formádonos en Familia”

Presentación del Programa:

El programa “Formádonos en Familia” surge ante la problemática familiar actual en la que las familias se desintegran por carecer de asesoría y espacios de diálogo y reflexión, motivo por el cual Nuestra Institución planificó, organizó, dirigió, ejecutó y controló dicho programa.

Objetivo:

Crear espacios de diálogo y reflexión con el fin de orientar a padres de familia, abuelitos, cuidadores y todas aquellas personas que se relacionan directamente con la educación y crianza de los niños, acerca de temas de crianza, roles parentales, relación de parejas y relaciones familiares con el fin de fortalecer los vínculos y por ende contribuir al bienestar socioemocional de los niños.

Finalidad del Programa

Según la evaluación aplicada, se observó la necesidad de crear un programa de orientación, planteádonos el desafío de preparar a los docentes en la problemática familiar con el fin de que ellos sean capaces de asesorar a los padres de familia, abuelitos, cuidadores y todas aquellas personas que se relacionan directamente con la educación y crianza de los niños y así lograr un bienestar socioemocional en ellos.

A través de este programa se busca formar maestros, orientadores y a los que a su vez brindarán charlas y/o talleres de asesoramiento a las familias y el entorno familiar de las mismas en el Centro de Educación Inicial Alma Mater.

Se busca realizar un trabajo basado en charlas y talleres participativos creando espacios de diálogo y reflexión que comprometan a los padres de familia a formar un vínculo positivo con sus hijos en temas de crianza, roles parentales y relaciones de pareja.

Recursos

TICs (Tecnología de Información y Comunicación)

Boletines Virtuales

Espacios de juegos para padres de familia

Videos

Charlas y talleres presenciales

Participación en Congresos Nacionales e Internacionales

Cronograma de Charlas y Talleres

10 de Marzo	Inserción positiva del niño al nido
24 de Marzo	Liderazgo y coaching para padres de familia
07 de Abril	Primeros auxilios
21 de Abril	Como cultivar la autoestima en los niños
12 de Mayo	Educación en positivo
26 de Mayo	Crecimiento emocional del niño
09 de Junio	Me preparo para ir al colegio
23 de Junio	Amado y ser amado
07 de Julio	Características de la Psicología / Madre suficientemente buena
21 de Julio	Importancia de desarrollar el lenguaje
11 de Agosto	Importancia del Pensamiento Lógico Matemática
25 de Agosto	Amor de padres y felicidad de hijos
08 de Setiembre	Tecnología y familia

Miembro  **Alma Mater** Acreditado PEICE

Los niños necesitan ir al Parque

Ir al parque reporta múltiples beneficios al niño.

- Estará más tranquilo y se portará mejor
- Podrás conocerlo mejor e intercambiar impresiones con otras mamás

Bueno para su Salud

- Al ir a un lado a otro, subirse y bajarse de los columpios, correr y saltar, el pequeño realizará mucho ejercicio físico y sus músculos se fortalecerán
- A todo ello, se une que la luz del sol ayuda a fabricar Vitamina D que es la que fija el calcio de los alimentos a los huesos
- Cuando regresas a casa, tu pequeño duerme mejor porque con la actividad física le ayudará a descargar tensión, lo que estimula su apetito y favorece el descanso



Para su Socialización

- Puede ser que aún no juegue con otros niños pero aun así, le ayudará a sentirse acompañados por ellos
- Es bueno procurar ir a la misma hora para coincidir con los niños que habitualmente van y permitiéndoles entablar una relación con ellos.

¡Es un esfuerzo que vale la pena!

Servidores de la Comunidad

Nos visitaron los Barrenderos y el Jardinero




Cádiz 280 San Isidro - ☎ 4702813 - www.almamater.edu.pe - contacto@almamater.edu.pe

LOS NIÑOS OPTAN

¿te gustaron tus vacaciones?...

Paloma Alarcón nos dice:
Me fui a un viaje con mis abuelitas y me fui con amigos al Parque de las Lagunas fueron divertidísimas!



Amarú Makedonski nos dice:
Ben.
Fui a los juegos al parque, los barquitos, todo todo me gusta. También fui a México y Calamarca.



Recomendamos

FESTIVAL DÍA DEL NIÑO
MUSAR



MUSEO AERONÁUTICO DEL PERÚ
CULTURA AERONÁUTICA PARA NIÑOS

CON SENA, DANIELA Y KARINA HERNÁNDEZ Y ANTONIA RIVERA

AVIACIÓN, HISTORIA, COSMOS Y EL MUNDO DE LOS AVIONES PARA NIÑOS DE CINCO A OCHO AÑOS

ENTRADA LIBRE
SABADO 19 DE AGOSTO
HORA: 10:00 A 17:00 HRS.

Jr. Manuel del Pardo 17-008
Santa Beatriz - Lima - (Castillo, Recoleta)

PONTE EN MI LUGAR
PARIS 2024

Sábado 12 - de 9 am. a 12 m.
Comunidad Departamental Municipal de Niños de Cádiz 17-008



Cádiz 280 San Isidro - ☎ 4702813 - www.almamater.edu.pe - contacto@almamater.edu.pe





Objetivos

Promover en los niños la capacidad de ejercer su libertad al tomar decisiones y ser responsables de su comportamiento de manera autónoma y responsable.

Desarrollar un adecuado conocimiento y valoración de sí mismo.

Ser capaz de resolver conflictos de manera pacífica.

Involucrar a la Comunidad Educativa de Alma Mater (PPFF, maestras y niños) a ser agentes de cambio para lograr la trascendencia mediante acciones concretas que nos permitan vivir los valores inculcados tanto en el nido como en el hogar, siendo padres de familia y maestros ejemplo a seguir.

Finalidad

El Programa Crecemos en Valores tiene como finalidad formar en valores de acuerdo al periodo sensitivo en que se encuentran los niños.

Dicho Programa se llevará a cabo conjuntamente con las familias de los niños a quienes previamente se les ha explicado acerca del trabajo conjunto que realizaremos.

En el aula

El primer lunes del mes: Se motiva a los niños con canciones, cuentos, títeres, posters. Se envía la ficha a casa.

La profesora realiza actividades lúdicas y complementarias para reforzar el valor durante todo el mes.

Todos los días se refuerza con actividades complementarias y significativas a los niños.

Y sobretodo mediante el buen ejemplo de las maestras y asistentes.

Personaje distintivo «El conejo Cariñoso»

En el hogar

Los Papás vivencian a través del buen ejemplo el valor del mes.

Evalúan si el niño vivencian la consigna utilizada en la hoja del libro crecemos en valores.

Colocar la ficha en un lugar visible.

Medios

Títeres

Teatro

Canciones

Proyectos

Fichas de valores

Cuentos digitales

Libro Fórum

Valores compartidos

Mes	Valor
Marzo	Urbanidad
Abril	Urbanidad
Mayo	Orden
Junio	Orden Personal
Julio	Obediencia
Agosto	Sinceridad
Setiembre	Laboriosidad
Octubre	Fortaleza
Noviembre	Generosidad
Diciembre	Alegría