

**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO  
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y  
EDUCACIÓN**

**UNIDAD DE POSGRADO**

**PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**TESIS**

**Modelo psicopedagógico contextual sistematizado de habilidades sociales  
para la conducta escolar de los estudiantes del nivel primaria**

Presentada para obtener el Grado Académico de Doctora en Ciencias de la  
Educación

**Investigador:**

Mg. Rodriguez Cruz Deisy Aurora

**Asesor:**

Dr. Callejas Torres Juan Carlos

**Lambayeque – Perú  
2022**

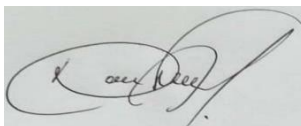
# **Modelo psicopedagógico contextual sistematizado de habilidades sociales para la conducta escolar de los estudiantes del nivel primaria**

Tesis presentada para obtener el grado académico de Doctora en Ciencias de la Educación



---

Mg. Deisy Aurora Rodriguez Cruz  
**Investigador**



---

Dr. Guevara Servigón Dante Alfredo  
**Presidente**



Dra. Peña Pérez Bertha Beatriz  
**Secretaria**



---

Dra. Heredia Carhuapoma Nancy Liliana  
**Vocal**



---

Dr. Callejas Torres Juan Carlos  
**Asesor**



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO  
**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN**  
**UNIDAD DE INVESTIGACIÓN**  
**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS**



**N°0453-VIRTUAL**

Siendo las 07:00 horas, del día viernes 14 de octubre de 2022; se reunieron via online mediante la


plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/qrk-kikc-htz> los miembros del jurado designados mediante Resolución N° 0401-2021-V-D-NG-FACHSE de fecha 05 de mayo de 2021, y su modificatoria Resolución N°, 1797-2022-V-D-FACHSE de fecha 4 de octubre de 2022 integrado por:

Presidente	: Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón
Secretario	: Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez
Vocal	: Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi
Asesor	: Dr. JUAN CARLOS CALLEJAS TORRES


La finalidad es evaluar la Tesis titulada: **"MODELO PSICOPEDAGÓGICO CONTEXTUAL SISTEMATIZADO DE HABILIDADES SOCIALES PARA LA CONDUCTA ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA"**, presentada por la tesista **Deisy Aurora Rodríguez Cruz** para obtener el Grado Académico de Doctora en Ciencias de la Educación.

Producido y concluido el acto de sustentación, de conformidad con el Reglamento General de Investigación (aprobado con Resolución N° 365-2022-CU de fecha 27 de julio de 2022); los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al sustentante, quien procedió a dar respuesta a las interrogantes planteadas.

Con la deliberación correspondiente por parte del jurado, se procedió a la calificación de la Tesis, obteniendo un calificativo de (16) (DIECISEIS) en la escala vigesimal, que equivale a la mención de **BUENO**. Siendo las **08:22 horas** del mismo día, se dio por concluido el acto académico online, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

  
Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón  
PRESIDENTE

  
Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez  
SECRETARIA

  
Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi  
VOCAL

====OBSERVACIONES:

El presente acto académico se sustenta en los artículos del 39 al 43 del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 270-2019-CU de fecha 4 de setiembre del 2019); la Resolución N° 407-2020-R de fecha 12 de mayo del 2020 que ratifica la Resolución N° 004-2020-VIRTUAL-VRINV del 07 de mayo del 2020 que aprueba la tramitación virtualizada para la presentación, aprobación de los proyectos de los trabajos de investigación y de sus informes de investigación en cada Unidad de Investigación de las Facultades y Escuela de Posgrado; la Resolución N° 0372-2020-V-D-NG-FACHSE de fecha 23 de mayo del 2020 y su modificatoria Resolución N° 0380-2020-V-D-NG-FACHSE del 27 de mayo del 2020 que aprueba el INSTRUCTIVO PARA LA SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN Y TESIS VIRTUALES.

iii

## CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD

Yo, **Juan Carlos CALLEJAS TORRES**, Docente, Asesor de tesis, revisor del trabajo de investigación, de la estudiante; **Deisy Aurora RODRIGUEZ CRUZ**.

TITULADA:

**Modelo psicopedagógico contextual sistematizado de habilidades sociales para la conducta escolar de los estudiantes del nivel primaria.** Luego de la revisión exhaustiva del documento constato que la misma tiene un índice de similitud del 6 % verificable en el reporte de similitud del programa turnitin.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen a plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO.

**Lambayeque, 13 de marzo de 2023.**



Dr. Juan Carlos Callejas Torres  
Orcid 0000-0001-8910-1322  
Renacyt P0008510  
Scopus Author ID 57222188256

## **DEDICATORIA**

El presente trabajo de investigación se lo dedico a mi esposo; por su esfuerzo, sacrificio, comprensión, empatía; por brindarme su apoyo incondicional; aunque hemos vivenciado momentos complicados, siempre está brindándome su comprensión, cariño y amor.

A mis amados hijos Válery, Jair y James; por ser mi fuente de inspiración y motivación para continuar superándome cada día más y así poder luchar para que la vida nos depare un futuro prometedor.

A mis amados padres; pilares fundamentales en mi formación como profesional, por brindarme la confianza, consejos, oportunidad y recursos para lograrlo.

A mis hermanos Ronald y Jully, a mi cuñada Patricia, a mi tía Carmencita, a mis sobrinos y ahijados; Alejandro, Renato y Joan; quienes, con sus palabras de aliento, me fortalecen y animan para seguir adelante y siempre sea perseverante y cumpla con mis ideales.

La autora

## **AGRADECIMIENTO**

En primera instancia agradezco a Dios por regalarme un día más de vida; a mis formadores académicos especialmente al Dr. Juan Carlos Callejas Torres; ser humano afable; de gran, corazón, amplia sabiduría; quien ha sido mi guía, con mucha dedicación paciencia y tolerancia para lograr llegar al punto en el que me encuentro. No ha sido sencillo el proceso, pero gracias a las ganas de transmitirme sus conocimientos y dedicación que lo ha regido, he logrado importantes objetivos como culminar el desarrollo de mi tesis con éxito y obtener mi grado.

A mi esposo y a mis hijos que me brindaron su apoyo; me comprendieron, tuvieron empatía e infinita paciencia y cedieron su tiempo para que MAMÁ ESTUDIE; para permitir así llevar adelante una de mis mayores metas. A ellos, mi infinito amor y gratitud.

A mis padres por haberme forjado como la persona que soy en la actualidad, muchos de mis logros se los debo a ustedes entre los que se incluye este. Me formaron con reglas y con algunas libertades, me motivaron constantemente para alcanzar mis anhelos.

La autora

## **ÍNDICE**

<b>ACTA DE SUSTENTACIÓN</b> .....	<b>iii</b>
<b>DECLARACIÓN JURADA</b> .....	<b>iv</b>
<b>DEDICATORIA</b> .....	<b>v</b>
<b>AGRADECIMIENTO</b> .....	<b>vi</b>
<b>ÍNDICE</b> .....	<b>vii</b>
<b>RESUMEN</b> .....	<b>xi</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>xii</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO I. DISEÑO TEÓRICO</b> .....	<b>25</b>
1.1. Antecedentes de estudio .....	26
1.1.1. Contexto de la Problemática.....	26
1.1.2. Estudios anteriores al problema .....	28
<i>1.1.2.1. Contexto Internacional</i> .....	28
<i>1.1.2.2. Contexto Nacional</i> .....	32
<i>1.1.2.3. Contexto Local</i> .....	34
1.2. Bases teórico científicas de formación de habilidades sociales.....	36
1.2.1. Conceptualización de formación de habilidades sociales.....	38
1.2.2. Caracterizaciones teóricas de la formación de habilidades sociales.....	42
<i>1.2.2.1. Teorías Sociocultural de Vygotsky y sus implicancias en la educación</i> ....	42
<i>1.2.2.2. Bases teórica de Piaget y sus implicancias en la educación</i> ... ..	49
1.2.3. Niños y adolescentes: habilidades sociales .....	51
1.2.4. Evolución Histórica del proceso de formación de habilidades sociales.....	55
1.3. Marco conceptual.....	6
 <b>CAPÍTULO II</b> .....	 <b>69</b>
<b>MÉTODOS Y MATERIALES</b>	
2.1. Definición de hipótesis .....	69
2.2. Determinación de las variables de la hipótesis.....	70
2.3. Definición de las variables.....	70
2.4. Clasificación de las variables .....	71

2.5. Diseño de ejecución de la investigación .....	71
2.6. Selección de técnicas, instrumentos y fuentes de verificación.....	73
2.7. Formas de tratamiento de los datos.....	76
2.8. Universo, población y muestra .....	76
<b>CAPÍTULO III .....</b>	<b>78</b>
<b>RESULTADOS Y DISCUSIÓN</b>	
<b>3.1. Resultados.....</b>	<b>78</b>
3.1.1. Diagnóstico de la conducta escolar en la dinámica del proceso de formación de habilidades.....	78
3.1.2. Discusión de los resultados del diagnóstico.....	84
3.1.3. Corroboración estadística de las transformaciones logradas .....	88
<b>3.2. Aporte Teórico.....</b>	<b>90</b>
3.2.1. Construcción del Modelo psicopedagógico contextual sistematizado.....	90
3.2.2. Fundamentación del Modelo psicopedagógico contextual sistematizado.....	90
3.2.3. Argumentación del Modelo psicopedagógico contextual sistematizado .....	96
<b>3.3.. Aporte Práctico .....</b>	<b>111</b>
3.3.1. Relación entre el aporte teórico y práctico .....	111
3.3.2. Fundamentación de la estrategia de habilidades sociales .....	111
3.3.3. Estructura del aporte práctico.....	113
1.5.3.1. <i>Diagnóstico</i> .....	113
1.5.3.2. <i>Premisas y requisitos</i> .....	116
1.5.3.3. <i>Planteamiento del objetivo</i> .....	117
1.5.3.4. <i>Planeación Estratégica</i> .....	119
1.5.3.5. <i>Instrumentación</i> .....	124
1.5.3.6. <i>Presupuesto</i> .....	125
1.5.3.7. <i>Evaluación</i> .....	126
<b>CAPÍTULO IV CONCLUSIONES.....</b>	<b>128</b>
<b>CAPÍTULO V RECOMENDACIONES .....</b>	<b>130</b>



**REFERENTES BIBLIOGRAFICOS ..... 132**

**ANEXOS.....142**

**ANEXO N° 1 MATRIZ DE CONSISTENCIA**

**ANEXO N° 2 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES**

**ANEXO N° 3 INSTRUMENTOS**

**ANEXO N° 4 INSTRUMENTO DE VALIDACION POR JUICIO DE EXPERTOS**

**ANEXO N° 5 CONSENTIMIENTO INFORMADO**

**ANEXOS N° 6 APROBACIÓN DEL INFORME DE TESIS**

**ANEXOS N° 7 INFORME DE TURNITIN**

### **ÍNDICE DE TABLAS**

<b>TABLA N°</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>PÁGINA</b>
---------------------	---------------	---------------

1	La Conducta escolar (Por dimensiones e indicadores de la Variable Dependiente).	81
2	Resumen de la variable Conducta escolar.	82
3	Post Test. Resumen comparativo de las transformaciones logradas después de aplicar el estímulo.	88

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>FIGURA Nº</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>PÁGINA</b>
1	Dimensión Psicopedagógica Contextual Social.	79
2	Dimensión de la Generalización sistematizada psicopedagógica contextualizada.	80

## RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo: Aplicar una Estrategia de Formación en habilidades sociales basado en un Modelo Psicopedagógico para la mejora de la Conducta Escolar, en estudiantes de Nivel Primario de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack, de Chiclayo. Se investigan las causas que originan el problema: Insuficiencias en el proceso de Formación de Habilidades Sociales limita la Conducta Escolar. Pudiéndose demostrar, evidenciar y justificar la necesidad de ahondar y explorar en el objeto de la investigación, el proceso de Formación de Habilidades Sociales. La investigación es sociocrítica, de enfoque mixto, se necesitó incluir elementos tanto cuantitativos, como cualitativos; es aplicada con diseño pre- experimental. La muestra fue de 40 participantes, a quienes se les aplicó los instrumentos con la intención de diagnosticar el estado actual del proceso de Formación de Habilidades Sociales y su implicancia en la conducta escolar. A partir del diagnóstico realizado se obtuvo que los alumnos tienen un nivel muy bajo en la práctica de la buena conducta escolar. Se concluyó que el problema científico obtuvo una transformación, siendo necesario ejecutar la Estrategia de Formación en Habilidades Sociales basada en un modelo psicopedagógico para promover la mejora de la conducta escolar.

**Palabras clave:** Comportamiento social; interacción social; Comportamiento del alumno; proceso de interacción educativa.

## ABSTRACT

The objective of this research work was: To apply a Training Strategy in social skills based on a Psycho pedagogical Model for the improvement of School Behavior, in Primary Level students of the I.E. Monsignor Juan Tomis Stack, of Chiclayo. The causes that originate the problem are investigated: Insufficiencies in the process of Formation of Social Skills limits the School Behavior. Being able to demonstrate, evidence and justify the need to delve into and explore the object of the investigation, the process of Social Skills Formation. The research is socio-critical, with a mixed approach, it was necessary to include both quantitative and qualitative elements; It is applied with a pre-experimental design. The sample consisted of 40 participants, to whom the instruments were applied with the intention of diagnosing the current state of the Social Skills Formation process and its implication in school behavior. From the diagnosis made, it was obtained that the students have a very low level in the practice of good school behavior. It was concluded that the scientific problem obtained a transformation, being necessary to execute the Social Skills Training Strategy based on a psycho pedagogical model to promote the improvement of school behavior.

**Keywords:** Social behavior; social interaction; student behavior; process of educational interaction.

## INTRODUCCIÓN

Los individuos deben actuar mostrando pautas de conducta aceptable, llevadas con decisión y solo así podrán conectarse lo suficiente dentro de la sociedad y existir juntos de manera sólida y amistosa a lo largo de la vida cotidiana, dando continuamente respuestas a las diversas desgracias que surgen en el trayecto de la vida y para ello es vital que desde la orientación se fortalezca una conducta aceptable, es decir desde el ordenamiento escolar que sume a una conducta sana, amable, digna y base central para la conducta sana y agradable. La conducta escolar implica una preocupación en la formación integral estudiantil.

Se debe tener en cuenta que la conducta escolar no es intrínseca en los estudiantes, sin embargo, se crean largos períodos de la vida escolar y se pueden caracterizar diferentes variables o cooperaciones con diferentes involucrados o participantes, por ejemplo, los amigos, escuela, familia y sociedad en general, en otras palabras, mucho dependerá del entorno en el que el individuo crece en sus primeros años, siendo los tutores o figuras paternas adultas un participante vital en su giro apropiado, ya que todos los días la disposición y las verbalizaciones tienen repercusiones en los niños.

La conducta escolar incluye educar a los estudiantes en las normas en base a las que los individuos se relacionan. El fin es controlar la conducta del estudiante explicando y pensando en tener una conducta aprobada y adecuada. La finalidad última es lograr que los estudiantes practiquen el autocontrol, la reflexión y la importancia del compromiso con los resultados de su conducta escolar y, en consecuencia, dicho objetivo coadyuve a lograr una sociedad superior en armonía.

La escuela ha asumido compromisos más destacados en la dirección educativa de los estudiantes, y especialmente en salvar las brechas entre los estudiantes de diferentes instituciones. En este sentido, recientemente, los sistemas informativos han llevado a cabo diferentes enfoques y emprendimientos para cultivar la interacción social y fomentar la conducta escolar.

Esta interacción, elaborada por la docente es impresionantemente más grande, ya que debe dar a sus estudiantes un trabajo más que erudito y participar de manera viable en la mejora real de la conducta escolar. Así, el cumplimiento de motivaciones para promoverlo en los individuos depende, en gran medida, del respaldo que los docentes obtengan para ejecutarlas eficazmente.

Las actividades de la familia tienen un efecto increíble en la superación social, es un proceso continuo y duradero e impactan el entorno educativo. La familia asume una parte instructiva y es la familia la que ayuda a regular la capacidad de tratar los asuntos de la forma más eficaz. Es conocido que la familia delega e impacta las mentalidades de los niños; son los tutores quienes dan las importantes puertas abiertas y activas para tener la opción de adaptarse a las diferentes circunstancias, sin perjuicio de la forma en que los tutores ayudan a fortalecer los procesos mentales, sociales y afectivos, siendo importante darles acceso a la expresión de sus sentimientos como una característica y de manera suficiente, considerando continuamente no influir en sus hijos. Posteriormente, las habilidades sociales adquiridas impactarán decididamente en la existencia propia y experta de las personas.

En el actual ordenamiento educativo del Perú, sin precedente para el contexto histórico de la escolarización, contamos con un programa educativo público que auxilia, orienta y apoya el trabajo, que resguarda una metodología basada en competencias, encontrando que los educandos hacia el término de la Educación Básica más probable que no creado o una vez logrado el perfil de egresados y es definitivamente en Inicial donde se inicia la preparación extensiva de los becarios, en este nivel podemos entender que la cosa persigue a la familia y es el lugar donde se encuentra ya sea lo positivo o negativo que se crea en la escuela que constituyan bases para el esperado avance orgánico, pleno de sentimiento, psíquico y social de cada individuo, expresado en el programa educativo de nivel Inicial.

La conducta escolar es una cooperación esencial para la existencia de las personas, en concordancia consigo mismas, con los demás y con la naturaleza. La superación y avance del ser humano en los tramos fundamentales de la vida se logra, a partir de la experiencia con la escuela y la familia, siendo los ámbitos esenciales en el que niños y niñas dialogan e interactúan con sus pares. Estos lugares involucran todo el entorno y contexto que se empezará a formar. A medida que convivan con los integrantes de su entorno comenzarán a moldear su carácter, a hacer equipo y correspondencia, ensayando sus honores, cumpliendo sus compromisos y pensando en los contrastes.

El constante perfeccionamiento en el campo instructivo que encuentra la escuela peruana en la más reciente década, es la manifestación de una receptividad a la limitación de diversos modelos epistemológicos e inclinaciones que, de una u

otra forma, piensan en el sujeto como eje de impacto de toda vía de mediación, situada, desde sus vínculos esenciales de carácter familiar, hasta las distintas etapas escolares donde se dispondrá su futura acción pericial y que mediante este ordenamiento se realiza la interminabilidad de esta interacción en todos los ámbitos públicos.

El avance de las habilidades interactivas en los niños espera un trabajo importante en nuestras escuelas: profesores, educadores, terapeutas, conscientes de la necesidad de trabajar en las conexiones amistosas, la concurrencia y la mejora apasionada de sus alumnos, se preocupan por tratar los procedimientos ordenadamente; cuyo objetivo es la instrucción de prácticas socialmente adecuadas que consideran prerequisites para trabajar en la transformación social.

La conducta escolar se manifiesta en forma extrínseca, detectable y cuantificable que el estudiante muestra en el entorno de clases. Debemos comprender que todo alumno tiene una serie de propensiones sentimentales, adquiridas o procuradas, cuando esta comunicación es consonante; el ser humano se adapta al clima, cuando la conducta del alumno se torna negativa, el profesor transmite el uso de intimidaciones. y la solidaridad para lograr lo que se propone. La conducta del suplente es sólo la impresión de sus sentimientos, pensamientos, sentimientos y suposiciones que se manifiestan a través de cualidades detectables como la conducta.

En el ámbito escolar las habilidades sociales son muy importantes, está dada por las prácticas frente a la capacidad de ciertos alumnos para interactuar decididamente con sus amigos y con los adultos. La conducta problemática dificulta



el aprendizaje y, si esta conducta problemática llega a niveles de hostilidad, establece una importante fuente de estrés para el educador y provoca ramificaciones pesimistas para otros compañeros del alumno, desintegrando las conexiones relacionales. Algunos estudiantes en salas de estudio de formación básica muestran una conducta problemática. Pueden experimentar dificultad para concentrarse, problemas en el hogar, trabajar con problemas de aprendizaje. Estos estudiantes pueden continuar e interferir con el sistema de aprendizaje para evitar tareas. Observar el problema del centro y comprender las prácticas del problema puede disminuir las interrupciones en la sala de estudio.

Un diagnóstico fáctico realizado en la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack, de Chiclayo, a estudiantes del quinto grado de primaria, permitió detectar las siguientes **manifestaciones:**

- Reconocimiento relevante para el desarrollo social, en las cooperaciones realizadas dentro del ámbito educativo en el que se desempeña.
- No incorpora normas de conjunción orientadas al contexto, respecto a las pautas interiores, lo que se suma a la conducta escolar.
- Falta de reflexión sobre los diferentes minutos sociales de riesgo que sucedieron en el avance de los ejercicios en su singular circunstancia, en torno a los cuales su conducta escolar se articularía de manera íntegra y completa.
- Comprensión limitada de los registros disciplinarios, por ejemplo, las reglas internas, las reglas del aula y el manual de concurrencia de la escuela, lo que se suma a algo intelectual intuitivo y extenso de los acontecimientos.

- No incorpora los arreglos para la conducta escolar sostenidos por el acuerdo de desarrollo escolástico social consciente.
- Sistematización restringida de consistencia con las pautas de concurrencia y habilidades interactivas en la promoción de la preparación escolar amigable.
- Falta de reconocimiento de la completa sistematización de la preparación social escolar responsable de las habilidades interactivas que se suman a la conducta escolar.
- Contenidos creados por el instructor en la clase, no fueron ordenadas y comparables a la preparación escolástica social exhaustiva consciente, para la conducta escolar.
- La clase técnica contenida, información hipotética, habilidades interactivas y avance de cualidades organizadas formativa y exhaustivamente, honrando la conducta escolar.
- No se realizaron actividades conscientes de preparación socioescolar extensiva que sumen a la conducta escolar
- No se insta a los jóvenes y señoritas a colaborar en varias tertulias (toda la tertulia, tertulias, de dos en dos o por separado) donde, como espacios orientados al contexto, practican sus habilidades interactivas que se suman a la conducta escolar.
- Prorratio restringido de preparación escolar social completa responsable de habilidades interactivas que se suman a la conducta escolar.

- Los encuentros sociales escolares no han llegado al punto de crear conducta escolar.
- No comunica su opinión con respecto a las autorizaciones aplicadas con respecto a la mala conducta escolar
- Las Prácticas de Formación Académica Social no se iniciaron en la fecha prevista y todas juntas, con una gran conducta escolar reflejando el giro intuitivo escolar vital confiable.
- Falta de especulación de una preparación social escolástica cuidadosa y cuidadosa.
- El Plan de Convivencia Escolar no incorpora la colaboración de tutores, estudiantes, profesores, etc. todo el ámbito local instructivo.

Por lo tanto, el **problema de investigación:** insuficiencias en el proceso de Habilidades Sociales limita la **Conducta Escolar**.

Al aplicar un cuestionario a docentes y estudiantes se evidenció deficiencias en la formación de habilidades sociales por parte del estudiante, limitando así la práctica de la buena conducta escolar; se pudo determinar las **causas:**

- Escasa identificación de necesidades formativas psicopedagógicas para el desarrollo de **Habilidades Sociales**.
- Limitada fundamentación de los contenidos teóricos de las **habilidades sociales** para su desarrollo como proceso formativo en los estudiantes.
- Insuficiente sistematización formativa contextualizada social en el **proceso de formación de Habilidades Sociales**.

- Deficiente diseño de actividades formativas psicopedagógicas contextualizadas de **Habilidades Sociales** para la conducta escolar.
- Limitado conducción psicopedagógica de la formación de habilidades sociales de las **Habilidades Sociales**.
- Insuficiente generalización psicopedagógica contextual sistematizada del **proceso de formación de Habilidades Sociales** para la conducta escolar.

Estas **causas** sugieren analizar el **Proceso de Habilidades Sociales como objeto** de investigación.

Al respecto, autores como: Lacunza *et. all.* (2022), las habilidades sociales son la disposición de formas de comportarse transmitidas por una persona en un escenario relacional, comunicando y captando suposiciones, sentimientos y deseos, bromeando, salvaguardando y respetando los privilegios individuales de manera adecuada, ampliando la probabilidad de problemas en relaciones amistosas y colaborativas. Las habilidades sociales influyen en la confianza, la recepción de trabajos, la auto orientación de la conducta y la ejecución escolar.

Balcázar (2021), manifiesta que las habilidades sociales en los jóvenes están relacionadas con la lucha contra las formas de comportamiento y los problemas, como el acoso, el sexismo, las condiciones de maldad, los desafíos para comunicar compasión, la mala conducta de los adolescentes y los problemas de estado de ánimo como el desánimo. Como lo indica esto, las habilidades sociales comprenden una enorme pieza de trabajo intra grupal e intergrupar, además de incidir en la

mejora de la auto-idea, la declaración de supuestos, la independencia, la impresión de reconocimiento del otro y el estímulo constante, entre otras perspectivas.

Frost *et al.* (2021), las habilidades sociales se pueden caracterizar como las formas de comportarse en las que la expresión de sentimientos, perspectivas, suposiciones y deseos por parte de una persona que se desenvuelve en el contexto socio interpersonal al relacionarse, que sugiere respeto por el otro y la sana resolución de conflictos; las habilidades sociales se pueden caracterizar en 50 formas explícitas de comportarse que se agrupan en seis partes: como los son las habilidades sociales básicas, de alto nivel, resolutivas al estrés o presión y de planificación.

Benitez (2020), la mejora de las habilidades sociales está relacionada con el desarrollo, la niñez y adolescencia se consideran etapas totalmente positivas para la adquisición y solidificación de habilidades sociales. Durante la niñez, las habilidades del niño para iniciarse y mantenerse al día con el juego se consideran fundamentales y a medida que desarrolla y perfecciona el lenguaje, las habilidades verbales y la comunicación con sus compañeros se vuelven significativas. Es en la etapa preescolar que las habilidades interactivas requieren de la colaboración con los pares, lo que ocurre en su mayor parte a través del juego, y de esta manera, el niño pasa de un juego singular a un juego de grupo. Es entonces cuando la colaboración y la ayuda son vistas como las primeras apariciones prosociales de la persona. Finalmente, presentan la conducta y las perspectivas mentales como fundamentales para la representación de las habilidades sociales

Briones (2019), afirma que no existe una idea única de habilidades interactivas, sin embargo, son vistas como el arreglo de prácticas, dispositivos especializados verbales y no verbales que permiten la asociación entre los individuos y la sociedad, afectando su avance de largo alcance, tal como en la perspectiva que crea prosperidad mental, ofreciéndote la oportunidad de ser miembro y anunciante de la fundación de una sólida concurrencia.

De la exploración evaluada, se concluye que el individuo es traído al mundo con atributos específicos, pero dichas habilidades se aprenden y modifican, se autodirigen notando a los demás. El índice de libros es aún escaso, sin embargo, contiene semejanzas entre las que encontramos, está firmemente conectada con la prosperidad mental, entusiasta y familiar. Se desconecta entonces que el acto de desamparo de las habilidades interactivas provocará baja confianza y, de esta forma, conducta insubordinada, deserción escolar y viciosidad. La consideración especializada, analítica e instructiva que los expertos brindan a las habilidades interactivas ha generado una variedad de instrumentos confiables y legítimos que funcionan con su evaluación en las diversas fases del giro de los acontecimientos de las personas.

**Inconsistencia teórica**, a pesar de lo analizado y aportado por los autores citados, aún no son suficientes los referentes teóricos y prácticos para la dinámica del proceso formativo, que considere la sistematización, identificación, fundamentación, diseño de actividades, conducción psicopedagógica y generalización psicopedagógica contextual sistematizada para la conducta escolar en los estudiantes de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack.

De lo cual, se determina la dinámica del proceso formativo de las habilidades sociales como **campo** de la investigación.

Esta investigación se trazó como **objetivo:** Aplicar una Estrategia de formación de Habilidades Sociales, basado en un Modelo psicopedagógico contextual sistematizado para la Conducta Escolar en los alumnos de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack, de Chiclayo.

**La hipótesis:** Si se aplica una Estrategia de formación de Habilidades Sociales, basado en un Modelo psicopedagógico contextual sistematizado, teniendo en cuenta la sistematización formativa contextualizada social y su conducción, **entonces**, se contribuye a la Conducta Escolar, en los estudiantes de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack, de Chiclayo.

**Objetivos específicos:**

1. Describir teóricamente la formación de Habilidades Sociales.
2. Determinar la evolución histórica de la formación de Habilidades Sociales.
3. Diagnosticar la conducta escolar en el desarrollo del proceso de habilidades sociales en niños y niñas de 5° grado de educación primaria de la I.E. “Monseñor Juan Tomis Stack”
4. Elaborar la Estrategia de Formación de Habilidades Sociales para el desarrollo de la Conducta Escolar.

5. Realizar un pre experimento para validar los resultados de la investigación, con el resultado del pos test.

Teniendo como **aporte teórico** el Modelo psicopedagógico contextual sistematizado.

Como **aporte práctico** se aportó la Estrategia de Habilidades Sociales para desarrollar la conducta escolar.

La **significación práctica** está dada, en el impacto social al aplicar la Estrategia de Habilidades Sociales, sustentada en el Modelo psicopedagógico contextual sistematizado para desarrollar la conducta escolar.

La **Novedad científica**, radica en la lógica integradora entre la dimensión psicopedagógica contextual social y la dimensión generalización sistematizada psicopedagógica contextualizada para la conducta escolar en los alumnos de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack.



# **CAPITULO I**

## **DISEÑO TEÓRICO**

## **1.1. Antecedentes de estudio**

### **1.1.1. Contexto de la problemática**

El problema de investigación fue: insuficiencias **en la formación de habilidades sociales limita la conducta escolar**, resulta un tema polémico con gran importancia en su estudio y tratar el **desarrollo de la conducta escolar** en lo que concierne a los alumnos, conocer las motivaciones surge de la necesidad misma del contexto y saber con precisión qué ocurre con la conducta escolar.

La conducta escolar es un trabajo frecuente y sobre todo práctico, tanto, en la Educación Básica Regular como en las universidades públicas y privadas, del mundo entero. De esta forma, la preparación en habilidades sociales es crítica e imprescindible en los individuos, particularmente en los niños y niñas, a quienes se les debe dotar de habilidades y procedimientos fundamentales y centrales que eleven la capacidad de reconocer actos.

A partir de ahora, el problema de las relaciones amistosas en los jóvenes cobra un papel importante en nuestras escuelas, razón por la cual docentes, educadores, analistas, conscientes de la necesidad de trabajar las relaciones amistosas, la concurrencia y la superación entusiasta de sus alumnos, se preocupan sobre probar técnicas precisas; cuyo objetivo es la instrucción de prácticas socialmente adecuadas que consideren requisitos previos para trabajar en la transformación social.

Restrepo & Villegas (2017), impulsaron una propuesta de mediación académica a la luz de las articulaciones motoras, la artesanía y la cultura

autóctona con la plena intención de ampliar las habilidades interactivas de los jóvenes de 3° grado desde dos fundaciones educativas del interior de Venezuela. Esta revisión subjetiva mostró que los niños con problemas automáticos en sus habilidades sociales tienen una baja en el nivel del sistema de aprendizaje y se involucran con los demás.

Córdova (2015) Desarrolló en Colombia la estrategia interactiva en niños de quinto año de primaria. Esta investigación cualitativa recurrió al uso de entrevista, diario de campo, observación naturalista y el método de investigación acción. Se determinó que el rol del docente es vital en este propósito de desarrollo social, así también, se estableció que el juego de roles aumenta la interactividad y habilidades sociales para el manejo de conflicto en los menores, toda vez que genera interrelación frecuente, asertividad, empatía y dominio de conflictos. Finalmente, repercute de manera en la conducta escolar, ya que propicia un comportamiento asertivo que potencializan las relaciones sociales de los escolares con sus pares y maestros, logrando, por consiguiente, mejorar el ambiente de aprendizaje.

**En Perú**, desde la década de 1980, se ha trabajado más con el modelo de Goldstein y Glick (1987), de vez en cuando sólo tomando la parte de las habilidades interactivas. Una ilustración de esto son las mediaciones que lo acompañan:

Vásquez (1983), Varona (1991), Masías (1994), entre otros.

Bujaico y Gonzales (2015), examinó que ayudan mostrando procedimientos, adivinanzas y recopilación de investigaciones,

permitiéndose la mejora de habilidades. Proporcionó en estudiantes la capacidad de fomentar diferentes habilidades sociales que se inclinaban hacia sus conexiones relacionales.

En la actualidad el estado ha realizado investigaciones en la que según los resultados obtenidos nos muestran una gran preocupación en nuestros estudiantes y sus habilidades sociales de nivel primaria es por eso por lo que a través de sus diferentes programas de los ministerios relacionados a las habilidades sociales se está tratando de ayudar a nuestros niños del Perú.

### **1.1.2. Estudios anteriores al problema**

#### ***1.1.2.1. Contexto Internacional***

**Valenzuela-García et. all. (2022)**, analizan en su investigación la conducta escolar positiva (PSE) podría desarrollar aún más la prosperidad de los estudiantes y promover una forma de comportamiento sostenible (SB). Sea como fuere, hay poco examen sobre PSE en las universidades. Para investigar las conexiones entre PSE, SB y prosperidad, completaron un examen. Determinamos medidas ilustrativas (coeficientes alfa de Cronbach) e información inferencial (coeficiente rho de Spearman, investigación de componentes corroborativos, covarianzas entre desarrollos, y también probamos un modelo de condición subyacente). Los descubrimientos demostraron que las escalas eran confiables ( $\alpha > .60$ ) y que, en general, mostraban legitimidad concurrente y discriminante. Además, se afirmaron las conexiones hipotéticas normales: PSE se relacionó directa y enfáticamente con SB y prosperidad, y la última opción también se vio

afectada fundamentalmente por SB. Esta prueba podría ayudar a descubrir acuerdos abiertos y proyectos dirigidos a establecer condiciones universitarias positivas.

**Ochoa et. all. (2021)**, en su investigación trata la percepción de la conducta conflictiva: la falta de compromiso, la falta de inspiración y la desconfianza escolar en estudiantes de secundaria a plena luz del día de un distrito en el semi desierto de Querétaro en México. El concentrado en el que se basa es de carácter observacional, perspicaz, transversal, epidemiológico, y la inspección es probabilística y delimitada por el tipo de escuela y nivel de subestimación de las escuelas auxiliares. La conducta escolar se aproxima desde un punto de vista ambiental que plantea dos aspectos para su revisión: el individual, que incorpora edad y sexo, y el institucional, conformado por tres subsistemas: macrosocial, meso social y micro social. Se detectó una dependencia entre la impresión de formas conflictivas de comportarse y el grado de subestimación de la escuela: las escuelas con menores niveles de minimización detallaron una mayor omnipresencia de visión de las formas conflictivas de comportarse, y también se observó un mayor predominio en el conjunto de escuelas contrastadas. con las escuelas telesecundarias. La revisión plantea líneas de consulta sobre los estados macrosociales del establecimiento y su vinculación con la conducta escolar.

**Vázquez-Colunga et. all., (2020)**, Se completó una revisión transversal con un ejemplo de 2211 jóvenes de cuatro escuelas financiadas por el gobierno. Se aplicó una talla de bienestar escolar y consumo de sustancias psicoactivas. La edad era de 13,6 años. Las batallas reales en la propiedad escolar fueron la forma

de comportamiento vicioso más anunciada, el 44.1% reveló haber participado en algún lugar alrededor de una batalla en el año escolar. Para el vicio escolar se encontraron contrastes en cuanto a orientación, grado escolar, notas y turno escolar ( $p < .05$ ). En el consumo de sustancias, el 33,6% detalló haber bebido alguna copa de licor algo recientemente, el 14,3% fumó cigarrillos de tabaco y el 9,1% marijuane. En consumo de sustancias solo hubo contrastes por grado, grado y turno escolar ( $p < .05$ ), no por orientación. En algún lugar en el rango de 3 y 4 de cada 10 jóvenes aluden a arriesgarse con formas de comportarse, los resultados recomiendan contrarrestar centrándose en grupos débiles, específicamente hombres con un grado escolar superior, movimiento nocturno y capacidades más bajas.

**Estévez y Jiménez (2019)**, en esta revisión se determinó en qué medida la conducta contundente hacia los pares predice un desajuste individual y escolar más notorio en adultos jóvenes agresores, hombres y mujeres jóvenes. Se utilizó un ejemplo de 1.510 jóvenes españoles de Educación Secundaria Obligatoria. Los desgloses de recaídas calculados mostraron que, correspondiente al cambio individual, la forma enérgica de comportarse predice fundamentalmente puntajes altos en sintomatología agobiante, presión y depresión, y puntajes bajos en confianza, realización de vida y compasión por los dos géneros. En el ámbito escolar, la forma de comportarse enérgica se relacionó con puntuaciones bajas en compromiso escolar, asociación con los compañeros, impresión de respaldo del educador y perspectiva edificante hacia la escuela.

**Alcindor-Huelva et. al., (2019)**, en su investigación analizan la conducta escolar en el marco del acoso escolar como un problema excepcionalmente importante hoy en día, aunque difícil de evaluar. Se ha ilustrado el efecto significativo del tormento en el bienestar psicológico de los jóvenes. Recientemente, se han distribuido algunos artículos que relacionan el maltrato entre pares como un factor de apuesta por la presencia de formas de comportamiento autodestructivas, incluidos los movimientos deliberadamente autodestructivos. En la metodología diseñada de una revisión observacional transversal, con un ejemplo clínico obtenido de un enfoque de bienestar psicológico (Programa de Infancia y Adolescencia) en la ciudad de Madrid. Se controló una encuesta destinada explícitamente a este estudio. Resultados: Se recolectó un total de 129 casos.

De esta investigación, se distinguieron 22 instancias de tormento (17,1% de la prueba de revisión absoluta). Se distinguieron 26 casos con conducta autolesiva, de los cuales 7 casos habían sido acosadores (31%). El nivel de autolesión en el grupo atormentador fue más alto que en la población de control. En el ejemplo con un trasfondo marcado por el tormento, la presencia de ideación autodestructiva fue mayor que en el ejemplo sin acoso. La apuesta de los esfuerzos de autodestrucción en la prueba atormentadora no es significativamente crítica. Finaliza: Este estudio da una idea del efecto cercano al abuso de los compañeros, especialmente con efectos críticos en el bienestar psicológico de los jóvenes.

### ***1.1.2.2. Contexto Nacional***

**Rodríguez (2020)**, se propuso determinar la conducta disocial. Con una metodología cuantitativa, dependiendo de su motivación, sea fundamental o no adulterada y por el grado de información social; el plan utilizado es no exploratorio y por su fugacidad es un examen transversal de tipo correlacional inequívoco. Tuvo como ejemplo a alumnos. Los resultados demuestran que el nivel más destacado de los evaluados muestra un estilo de crianza descuidado. Asimismo, se encontró que presentan conducta disocial. Se evidenció la conexión entre el Estilo de Crianza con la presencia de conducta disocial en el estudiante.

**Yanac (2019)**, partió para decidir las habilidades interactivas de un grupo de niños estatales que inician su formación. Su investigación lógica ilustrativa, no probatoria y transversal creada en sesenta jóvenes participantes, observó que el ejemplo llega al nivel estándar en el avance de las habilidades sociales. En la indagación por aspectos, se advierte el poder del gran nivel en la capacidad de relacionar; los niveles de autoafirmación del niño y de baja expresión de sentimientos.

**Rentería (2018)**, planteó habilidades interactivas para mejorar la concurrencia escolar en estudiantes e instructores de una organización docente en Lambayeque. Observó que el problema de la conjunción escolar existe en sus diversos aspectos, por ejemplo, falta de ambiente escolar, información indefensa y uso de reglas de concurrencia y aquellas relacionadas con el seguro de suplentes, consistencia a medias con pautas internas, etc. Por lo tanto, se cerró a proponer un



programa en habilidades interactivas que consta de la ejecución de actividades y ejercicios minuciosamente expuestos y elegidos para trabajar con los dos suplentes e instructores que les permitan lograr un ambiente escolar satisfactorio y en consecuencia desarrollar aún más la conjunción escolar y en este sentido sumar a la naturaleza del aprendizaje.

**Ballena (2018)**, en su postulación se utilizó un ejemplo total de niños, integrantes, infirió que no existen distinciones entre jóvenes y señoritas en cuanto a habilidades fundamentales de conexión social, habilidades de inicio de asociación social y habilidades conversacionales. Esta investigación demuestra que, a través del juego, la mejora de las habilidades interactivas en las dos niñas y los niños ocurre mientras, es decir, tanto los niños como las niñas crean de esta manera dependiendo del clima.

**López & Huamani (2018)**, realizaron un estudio de Problemas de Comportamiento de Achembach, En cuanto al aspecto independencia y la variable problemas de conducta, se observó que hay un profundo, en definitiva implica que cuanto más destacada es la independencia (los tutores despiden totalmente sus trabajos y se los dan a sus hijos) más notables son los problemas. de conducta será. forma de comportarse de los jóvenes. Este antecesor se presenta como una extraordinaria referencia para el instrumento ya que retrata exhaustivamente.

### ***1.1.2.3. Contexto local***

**Chávez (2018)**, en el que presenta el avance de un programa de habilidades interactivas para preparar y trabajar conexiones relacionales a la conducta escolar en 26 jóvenes de un establecimiento educativo de la ciudad de Chiclayo. Utilizó la agenda de Goldstein y el registro narrado para detallar la conducta de los menores en el día a día del trabajo escolar. En vista de la información recopilada ya la luz de proyectos anteriores realizados por diferentes creadores, se ha propuesto un programa para los becarios, que consta de encuentros no cerrados, adaptables y abiertos dependiendo de los requisitos de las materias.

**Gil & Serquén (2018)** se concentraron en la conexión entre la conducta y el entorno social escolar, estatal costo educativo instructivo, la vacilación en los jóvenes y el entorno social escolar normalizado, teniendo como resultados que existe una relación crítica entre la vacilación y el entorno social escolar, lo que permite dar sentido a que cuanto más problemático es el discernimiento que tienen los estudiantes, más notable es la probabilidad de que causa en formas persistentes de comportarse.

**Abanto (2017)**, se centró en la conexión entre la transformación de la conducta y el entorno social familiar en los jóvenes atendidos en el "CEDIF" foco de promoción familiar de largo alcance, los instrumentos aplicados Batería de Adaptación para adolescentes y el tamaño del entorno social en la familia. Al

aplicar los instrumentos demostrados, se observó que no existe conexión entre variables

**Morocho y Orbegoso (2016)** investigaron la conexión entre los estilos parentales y la conducta escolar teniendo en cuenta el entorno social escolar en estudiantes de un establecimiento instructivo optativo de Chiclayo. Se utilizaron para evaluar jóvenes de los dos géneros que cursaban con cuarto y quinto año de instrucción optativa. La investigación de información se realizó utilizando la medida de Chi cuadrado. Entre los resultados, se observó que no existe conexión entre los estilos de crianza y el entorno social escolar.

## **1.2. Bases teórico científicas de la formación de habilidades sociales**

Las habilidades sociales son una pieza fundamental del ciclo humano ya que no están del todo grabadas y que en el proceso de la vida pueden transformarse sin duda un poco, por el alcance que las habilidades sociales poseen (Caballo, 2005). Diversos exámenes e investigaciones demuestran que las habilidades sociales influyen en la confianza, el asumir puestos de trabajos, la conducta y el desempeño escolar, entre diferentes perspectivas, tanto en la niñez, adolescencia como en la vida adulta (Monjas,2002). En los niños y adolescentes, el tema de las habilidades sociales es significativo, por su aspecto social, pero también por su efecto en otras áreas fundamentales como la escuela, la familia, entre otras.

Aquellos niños y adolescentes que presentan dificultades para relacionarse o interactuar con sus pares, presentarán problemas de largo recorrido relacionados con la deserción escolar, comportamiento agresivo y agravamientos psicopatológicos en la vida adulta (González *et al.*, 1998). Las habilidades sociales no solo son significativas en relación con las relaciones con sus compañeros, sino que también permiten que el niño y el adolescente se acostumbren a los trabajos y las prácticas aceptadas. (Flórez-Madroño *et al.*, 2021)

Las formas de conducta social o de comportarse se adquieren a lo largo del ciclo de la existencia humana, por lo que ciertas formas de comportarse de los niños, jóvenes y adolescentes para conectarse con sus compañeros, ser considerados con los adultos o responder con contundencia,

entre otras, se basan en la interacción de socialización a través de las habilidades sociales que estos ponen en práctica. Como indica Estrada *et. all.*, (2021), las habilidades sociales sugieren una progresión de modelos de conducta complejos, puestos en práctica en correspondencia de unos a otros. Debe notarse que la socialización ocurre en interrelación con lo cognitivo de los acontecimientos.

Tanto la familia como la escuela, así como la admisión a diferentes grupos sociales, religiosos, educativos, etc. A los que el individuo pertenece, son escenarios especiales para el dominio de habilidades sociales, en la medida en que estos escenarios puedan dar encuentros positivos para procurar formas sociales de comportarse, ya que se aprende de la experiencia y práctica de vida y los fortalecimientos adquiridos en las relacionales al interactuar con otros; las formas sociales de comportamiento se obtienen de los medios de comunicación así como la utilización de resultados representativos de la cultura. (Gil, *et. all.*, 2018)

En pocas palabras, el entorno en sus diferentes implicaciones: experiencia de crianza, acceso a medios de comunicación como la televisión o Internet, etc., está inequívocamente relacionado con la forma en que se aprenden y ensayan las habilidades sociales que fomentan el bienestar inútil o que no cumple una función provechosa.

La teoría acentúa que los problemas interpersonales ocurren en su mayor parte en aquellos sujetos que casi no tienen relación con sus compañeros. Estos se describen por una aversión al contacto social con diferentes sujetos (Lora-Loza *et. all.*, 2021) o por mantener asociaciones sociales violentas

con sus pares al relacionarse (Ochoa *et. all.* 2021). Estas formas de comportarse están conectadas con estilos de comunicación con propósito y de forma contundentes, que representan habilidades sociales. En muchos casos, las carencias en las habilidades sociales pueden propiciar la presencia de problemas psicopatológicos en la vida adulta (Vázquez-Colunga *et. all.*, 2020). Se debe fomentar el desarrollo de habilidades sociales desde la niñez con la finalidad que el ser humano pueda interactuar sanamente en cualquier etapa de su vida, ya sea en la familiar, escolar, universitaria, laboral, u otra que le toque de acuerdo a los grupos a los que pertenece.

### **1.2.1. Conceptualización del proceso de habilidades sociales**

Las habilidades sociales son sumamente importante y necesarias en la conducta humana a lo largo de su desarrollo. Sin embargo, hay limitaciones en la formación de habilidades sociales. En el campo educativo se presenta un gran desafío, pues son los docentes los que forman, después del hogar, a los estudiantes para su actuar social, brindándoles instrumentos, habilidades y metodologías esenciales y cruciales que elevan la capacidad de percibir las manifestaciones que realizan.

Suponiendo que el objetivo principal de las bases educativas es que sus estudiantes se conviertan en personas respetables y excelentes para la sociedad, entonces, en ese momento, se deben promover las ventajas de la consideración, la obligación, la equidad y, lo que es más importante, la autenticidad escolar, como un curso indispensable de aprendiendo.

preparación y desarrollo local del aprendizaje, la concurrencia y la autoconciencia.

Al respecto del Proceso Formativo de Habilidades sociales, autores como:

Lacunza *et. all.* (2022), las habilidades sociales son la disposición de formas de comportarse transmitidas por una persona en un escenario relacional, comunicando y captando suposiciones, sentimientos y deseos, bromeando, salvaguardando y respetando los privilegios individuales de manera adecuada, ampliando la probabilidad de problemas en relaciones amistosas y colaborativas. Las habilidades sociales influyen en la confianza, la recepción de trabajos, la auto orientación de la conducta y la ejecución escolar, en las etapas por las que atraviesa el ser humano.

Balcázar (2021), manifiesta que las habilidades sociales en los jóvenes están relacionadas con la lucha contra las formas de comportamiento y los problemas, como el acoso, el sexismo, las condiciones de maldad, los desafíos para comunicar compasión, la mala conducta de los adolescentes y los problemas de estado de ánimo como el desánimo. Como lo indica esto, las habilidades sociales comprenden una enorme pieza de trabajo intra grupal e intergrupal, además de incidir en la mejora de la auto-idea, la declaración de supuestos, la independencia, la impresión de reconocimiento del otro y el estímulo constante, entre otras perspectivas.

Frost *et all.* (2021), las habilidades sociales se pueden caracterizar como las formas de comportarse en las que la expresión de sentimientos, perspectivas, suposiciones y deseos por parte de una persona que se desenvuelve en el contexto socio interpersonal al relacionarse, que sugiere respeto por el otro y la sana resolución de conflictos; las habilidades sociales se pueden caracterizar en 50 formas explícitas de comportarse que se agrupan en seis partes: como los son las habilidades sociales básicas, de alto nivel o avanzadas, las relacionadas con los sentimientos, las disuasivas de la hostilidad o agresión, resolutivas al estrés o presión y de planificación.

Benitez (2020), la mejora de las habilidades sociales está relacionada con el desarrollo, la niñez y adolescencia se consideran etapas totalmente positivas para la adquisición y solidificación de habilidades sociales. Durante la niñez, las habilidades del niño para iniciarse y mantenerse al día con el juego se consideran fundamentales y a medida que desarrolla y perfecciona el lenguaje, las habilidades verbales y la comunicación con sus compañeros se vuelven significativas. Es en la etapa preescolar que las habilidades interactivas requieren de la colaboración con los pares, lo que ocurre en su mayor parte a través del juego, y de esta manera, el niño pasa de un juego singular a un juego de grupo. Es entonces cuando la colaboración y la ayuda son vistas como las primeras apariciones prosociales de la persona. Finalmente, presentan la conducta y las perspectivas mentales como fundamentales para la representación de las habilidades sociales



Briones (2019), afirma que no existe una idea única de habilidades interactivas, sin embargo, son vistas como el arreglo de prácticas, dispositivos especializados verbales y no verbales que permiten la asociación entre los individuos y la sociedad, afectando su avance de largo alcance, tal como en la perspectiva que crea prosperidad mental, ofreciéndote la oportunidad de ser miembro y anunciante de la fundación de una sólida concurrencia.

De la exploración evaluada, se concluye que el individuo es traído al mundo con atributos específicos, pero dichas habilidades se aprenden y modifican, se autodirigen notando a los demás. El índice de libros es aún escaso, sin embargo, contiene semejanzas entre las que encontramos, está firmemente conectada con la prosperidad mental, entusiasta y familiar. Se desconecta entonces que el acto de desamparo de las habilidades interactivas provocará baja confianza y, de esta forma, conducta insubordinada, deserción escolar y viciosidad. La consideración especializada, analítica e instructiva que los expertos brindan a las habilidades interactivas ha generado una variedad de instrumentos confiables y legítimos que funcionan con su evaluación en las diversas fases del giro de los acontecimientos de las personas.

Vilcarromero (2019), las habilidades sociales se retratan como las prácticas significativas al trabajar con otra persona en la situación actual, incluidas las actitudes, los deseos y sentimientos de cada uno que se deben considerar, dentro de un ambiente, ya que este puede cambiar como lo demuestra el estilo de vida de cada lugar. El autor las describe como acciones

básicas en el propósito apasionado de salir o conectarse con otros en su entorno.

En ese sentido, en ese momento, surge la necesidad de que el niño desarrolle habilidades para decidir los enfrentamientos con sus amigos de manera sensata. Como menciona Valenzuela-García *et. all.*, (2022), indican la capacidad del joven para tener nuevos cómplices.

Flórez - Madroñero *et. all.*, (2021), los niños mantienen desde tres años, comprenden el carácter de los demás y extraerlo del mundo material. Son claves en todos los límites de la voluntad, particularmente en la consiguiente mejora del efecto. Además, las relaciones con los demás se asocian consistentemente con explicaciones sólidas, de modo que, especialmente a partir de los dos años, los jóvenes pueden considerar sus propias condiciones de excitación como las de los demás.

## **1.2.2. Caracterizaciones teóricas de formación en habilidades sociales**

### ***1.2.2.1. La teoría Socio cultural de Vygotsky y su implicancia educativa***

Lev Semionovich Vygotsky (1885-1934), un psicólogo soviético que estaba interesado en concentrarse en los elementos psíquicos de la persona - memoria, consideración deliberada, pensamiento, pensamiento crítico- descubrió una hipótesis en la última parte de la década de 1920, en la que sostuvo que la "mejora ontogenética de la mente no está totalmente grabada en piedra por los ciclos de distribución de los tipos sociales verificables de

cultura; es decir, Vygotsky verbaliza los ciclos mentales y socioculturales y se presenta una propuesta estratégica para el examen hereditario y verificable". al mundo simultáneamente” (Chaves, 2001), de tal manera que, para este creador, los elementos predominantes del credo son el resultado de la colaboración social.

Debido al impacto del marxismo, Vygotsky demuestra que, para comprender la mente y el conocimiento, se debe investigar la existencia del individuo y los estados genuinos de su realidad, ya que el conocimiento es "una impresión emocional de la verdadera realidad" y para descomponerlo, se debe tomar como "un elemento sociocultural y comprobable, a la luz de una originación racionalista de la mejora" (Carrera, 2001).

Vygotsky planteó la premisa epistemológica de su hipótesis demostrando que “la cuestión de la información entre el sujeto y el artículo se resuelve a través de la racionalización marxista (S-O), donde las manifestaciones del sujeto (individuo) intervienen por el movimiento social terrenal (objetal) sobre el artículo (realidad) cambiándolo y cambiándose a sí mismo” (Matos, 1995). En este ciclo informativo es fundamental la utilización de instrumentos socioculturales, particularmente de dos tipos: aparatos y signos.

Los aparatos producen cambios en los artículos y los signos en su interior cambian el sujeto que ejecuta la actividad. Los signos son instrumentos mentales resultado de la comunicación y el avance

sociocultural, como el lenguaje, la composición y la computación, entre otros (Barquero, 1996). Dentro de esta hipótesis, la persona, se apropia de los signos que son de origen social para incorporarlos en consecuencia.

Vygotsky designa que "el signo es en todos los casos al principio un método para la tenencia social, un método para la actividad sobre los demás, y sólo más tarde se convierte en un método para la actividad sobre sí mismo". El niño y la joven se van apropiando de los indicios sociales que tienen trascendencia en el movimiento agregado, ese es el secreto "se crean ciclos mentales superiores, a través de la procuración de la innovación de la sociedad, sus signos y dispositivos, con la escolarización en la totalidad de sus estructuras" (Carrera, 2001).

La distribución es inseparable de la transformación que ocurre a través de ciclos sociales y regulares. "El curso de prorrateo comprende la necesidad primaria y la directriz esencial del giro ontogenético humano: la multiplicación de las aptitudes y propiedades de la persona de las propiedades y aptitudes generalmente conformadas por la especie humana, incluida la inclinación comprender y utilizar el lenguaje". (Barquero, 1996).

Vygotsky (1978) plantea que, en el perfeccionamiento clarividente de los jóvenes y señoritas, todas las capacidades se manifiestan en su ocurrencia principal en lo social y posteriormente en lo mental, es decir, ocurre hacia el inicio en el plano inter psíquico. nivel entre los demás y luego dentro del niño y de la joven en un plano intrapsíquico, en este tránsito de afuera hacia adentro se cambia el proceso actual, cambia su construcción y sus capacidades.

Vygotsky se refirió a este curso de asimilación como "Ley hereditaria general del avance (social) clarividente", donde la guía social está sobre el estándar orgánico regular, en consecuencia, las fuentes de la mejora mística del individuo está en la interacción social, en la disposición de interactuar con sus pares, en su movimiento agregado y conjunto. (Matos, 1996).

Así, Chaves (2001) afirma: El movimiento mental del niño se configura afectado, desde una perspectiva, por las cosas que lo envuelven, cada una de las cuales aborda la historia aparecida de la existencia sobrenatural de muchas épocas y luego otra vez, de los elementos ambientales, como resultado de las conexiones que el joven tendrá con él. Al ingresar al mundo, el niño definitivamente no es un individuo mentalmente desequilibrado que simplemente ingresará continuamente al estilo de vida; a lo largo de su vida está al día en la trampa de los impactos sociales, y sólo dinámicamente se va a separar como un animal autónomo, cuyo mundo sobrenatural sigue formándose socialmente.

Vygotsky (1977) fue docente en algunos establecimientos instructivos, estaba interesado en los temas de aprendizaje, temas formativos y ciclos instructivos en jóvenes y señoritas comunes y corrientes y con requerimientos extraordinarios, estaba constantemente interesado en relacionar la investigación del cerebro lógico con el trabajo educativo, partió de la percepción de la realidad instructiva para hacer sus recomendaciones en el área de la investigación del cerebro.

Para Vygotsky, las escuelas (y otros establecimientos informales de instrucción) se dirigían a las mejores "instalaciones de investigación social"

para concentrarse en el pensamiento y ajustarlo a través de una actividad agradable entre adultos y jóvenes. La investigación del cambio instructivo tuvo una importancia hipotética y estratégica extraordinaria en su metodología, ya que abordó la reorganización de un marco social crítico y los métodos de conversación relacionados, con posibles ramificaciones para la mejora de mejores enfoques para el pensamiento. Su ansiedad por el cambio terrenal surge de su dirección marxista y del escenario en el que este creador fomenta su obra, la de la transformación rusa y los difíciles problemas que enfrenta la nación (Chaves, 2001).

Para este creador, la instrucción y la escolarización comprenden todas las formas inclusivas del avance clarividente del individuo y el instrumento fundamental de la enculturación y la aculturación. Ante tal situación, propuso otra investigación del cerebro que, a la luz de la técnica y los estándares del realismo racionalista, descifrara la perspectiva mental a partir de la representación y clarificación de las capacidades mentales superiores. Es decir, propone una hipótesis marxista del trabajo académico humano que incorpora tanto la prueba distintiva de los componentes del cerebro que son fundamentales para la organización y mejora de las capacidades mentales, como la determinación del entorno social en el que se produjo dicha mejora.

Los objetivos de su hipótesis son: "retratar las partes normales de la conducta humana para especular cómo estos atributos se enmarcan a lo largo del conjunto de experiencias de la humanidad". (Vygotsky, 1996)

- a) Es un ser social verificable o, más explícitamente, un ser social verificable; moldeado por el modo de vida que él personalmente hace;

- b) El todavía en el aire por colaboraciones amistosas, es decir, por la relación con el otro lo inamovible; es a través del lenguaje la manera por la cual él no está del todo inamovible y decide a otros individuos;
- c) El movimiento mental es únicamente humano, consecuencia del aprendizaje;
- d) El avance es una interacción larga, marcada desde la filogénesis (inicio de la especie) hasta la socio-génesis (inicio de la sociedad); de la socio-génesis a la ontogénesis (inicio del hombre) y de la ontogenia a la micro-génesis (inicio del individuo);
- e) La mejora mental es básicamente una interacción socio-genética;
- f) La acción de la mente superior no es sólo una acción superior aprensiva o neuronal, sino una acción que incorpora implicaciones sociales que se derivan de ejercicios sociales e intervienen;
- g) La acción cerebral está constantemente intervenida por instrumentos y signos;
- h) El lenguaje es el principal intermediario en la disposición y promoción de las capacidades mentales superiores;
- i) El lenguaje incorpora diferentes tipos de articulación: oral, gestual, compuesta, imaginativa, melódica y numérica;
- j) El curso de interiorización de las capacidades psíquicas superiores es comprobable, y los designios de discernimiento, consideración voluntaria, memoria, sentimiento, pensamiento, lenguaje, pensamiento crítico y conducta aceptan diversas estructuras, según el marco verificable del modo de vida;

k) La cultura se incorpora como entramados neuro físicos que forman parte de los ejercicios fisiológicos del cerebro, que permiten el desarrollo y perfeccionamiento de los ciclos mentales superiores.

Vygotsky descubrió su hipótesis porque estaba seguro que cognitivistas y naturalistas no tenían sentido experimentalmente de los ciclos mentales superiores. En su opinión, los naturalistas, las personas que se apegan a las estrategias de las ciencias inherentes, se limitaron a la investigación de ciclos mentales moderadamente sencillos, como sensaciones o conductas reconocibles, pero a medida que avanzaban hacia capacidades complejas las descompusieron en sus partes, componentes sencillos o abrazaron un dualismo que abrió un espacio para hipótesis inconsistentes. En correspondencia con los cognitivistas, contemplaba que éstos, en lo que a ellos les importa, retrataban los ciclos mentales superiores, tomándolos como peculiaridades del "alma" a la luz de un apriorismo fenomenológico y optimista, sin embargo, sostenía que era difícil darles sentido o les dieron sentido de una manera errática y especulativa.

A partir de los pensamientos de estos creadores, Vygotsky formó la base de su descubrimiento, (Lucci, 2006) manifiesta que:

- a) La investigación del cerebro es un estudio verificable;
- b) El inicio y perfeccionamiento de los ciclos mentales es social;
- c) Tres clases de intermediarios: signos e instrumentos; ejercicios individuales y conexiones relacionales;



- d) El perfeccionamiento de las habilidades y capacidades explícitas, así como el inicio de la sociedad, son la consecuencia del surgimiento del trabajo -entendido éste como actividad/desarrollo de cambio- y que a través del trabajo el hombre, mientras cambia la naturaleza para cumplir con sus requisitos, también se cambia;
- e) hay una solidaridad entre el cuerpo y el alma, es decir, el hombre es un ser total. (Lucci, 2006)

#### **1.2.2.2. Bases teóricas de Piaget**

Por otro lado, de manera teórica Piaget describe de manera relevante en un contexto del proceso formativo de habilidades sociales en los niños, como una capacidad de relacionarse con las normas o reglas morales. Es desigual y se contrasta con el efecto del poder del adulto basado en el joven; la segunda relación con la norma moral es de libertad y se contrasta con el reconocimiento de la misma. Este tipo de relación del joven con la norma moral le permite a Piaget adivinar, siguiendo a Kant, que la libertad pasa al final de un estado de heteronimia, llegando por el tipo primario de relación, a un estado de autonomía, real a la relación resultante.

Piaget acepta que tanto la comprensión como el modelo moral suceden en los jóvenes en las etapas de vida. Están asociados por él de una manera unificada: el primer momento de los datos mostrados es la fase del motor inconfundible. El niño tiene la capacidad de cambio en la práctica de

situaciones que se le presentan (técnicas y cambios genuinos de las cosas), son explicadas por Piaget con una contemplación de la norma, considerada por jóvenes como aventajada, superflua, verdaderamente perseverante, inicia en los más conspicuos que lo instan. Asimismo, la cuarta etapa se asocia con la norma de inicio típica, la que se dispone en un determinado grupo y, por ello, examina y edita el entorno cercano que lo lleva a cabo.

El principal modelo es el coercitivo, que definitivamente es supervisado en niños por los adultos y que ven como predecible; Cuando la última decisión se muestra moralmente en la segunda y tercera fase progresiva, lo hace como tal por la templanza de reglas específicas constreñidas por otro y no por termina constreñido por su propia clarificación. Piaget está utilizando la cualidad moral kantiana considerada heterónoma para abordar la relación del joven con las normas. Piaget establece un corte entre dos tipos de conexión entre el joven y la regla moral.

Piaget llamó al primero unilateral, relacionado con el impacto adulto sobre el estándar del joven. Así el docente sabe que la meta estándar revela la transformación de la condición de confianza, gracias a la ayuda entre especialistas en cuestiones morales y de la sociedad. En este sentido, la segunda en la que los jóvenes empiezan a acatar las normas ya practicarlas como prueba de una auténtica colaboración genuina.

Con esta necesidad, Piaget necesita mostrar la parte que va desde el asentimiento desprendido de la norma por motivación (segunda etapa) hasta

la conveniencia de la norma por obtención (tercera etapa), lo que obviamente expresa que el joven ve la norma, en el grado concebible. cuidar los resultados que, seguidos o no, puedan tener sobre otros expertos éticamente preparados.

Piaget, (2001), claramente, los resultados son la motivación que el joven necesita a considerar las normas, utilizando o no los principios, que consideraría para la convivencia entre pares; el fin es el conocimiento de la norma por parte del niño, la apropiación y sepa cómo utilizarla. Para Piaget, el niño da a conocer su independencia cuando emplea los estándares.

### **1.2.3. Niños y Adolescentes: Habilidades Sociales.**

El tiempo de la experiencia de crecimiento del niño y el adolescente es un tiempo privilegiado para dominar y ensayar habilidades sociales, ya que se ha afirmado la importancia de estos límites en la mejora de los niños y el trabajo resultante en la escuela y la sociedad. En consecuencia, es importante distinguir cuáles son las habilidades vitalmente sociales de la experiencia del crecimiento y antes de la edad adulta. El avance de las habilidades sociales está firmemente conectado con la formación y desarrollo de la persona. Desde la niñez es fundamental la interacción, conforme se da el desarrollo evolutivo se afianza el lenguaje entre pares. (Lacunza *et. all.*, 2022).

La colaboración con los compañeros a menudo será más sucesiva y duradera debido al movimiento de la diversión. El niño pasa de un juego singular o igualitario a otro más inteligente y servicial, donde la simbolización

y la actividad de los trabajos le permiten vencer el egocentrismo y la asimilación permanente de la sociedad.

Betina y Contini (2011), manifiestan que, desde los cinco años, los juegos grupales fomentan la correspondencia entre pares y por ende la socialización. A los cuatro años de edad el ser humano siendo niño van teniendo una idea de sí mismos. Esta autodefinición concisa hace factible que el niño fomente conexiones bien dispuestas, en su mayor parte con compañeros que les sonríen, les dan la bienvenida, les ofrecen una ayuda que los identifica ya sea como varones o mujercitas o por ser de la misma edad.

Uno de los primeros indicios prosociales del niño en edad preescolar es lograr que compartan un juego o comida; estas formas de comportamiento aparecen aproximadamente a partir de los dos años de vida y son evidentes en el entorno familiar. La comunicación no solo tiene un trabajo de integración para el niño, sino que también promueve el giro mental de las cosas, especialmente desde el control de una serie de signos. Un indicador que resume las perspectivas mental y social es la comprensión que el joven puede interpretar los sentimientos. Alrededor de los tres años, el niño crea sentimientos independientes, aunque el desorden sigue siendo encontrar diferentes estados cercanos a casa (buenos o pesimistas) simultáneamente. Pueden sentir orgullo o deshonra, expresar objeciones o palabras melosas, aunque esto depende generalmente de cómo se mezclen y de los atributos de carácter de los padres. (Balcázar, 2021)

Actualmente en la etapa escolar, la cooperación del niño en circunstancias relacionales se amplía por la consideración de él en otros

escenarios (por ejemplo, la escuela). Aquí, las habilidades sociales subrayan las asociaciones con los pares, por lo que las formas de comportarse y saludar, escrutar y elogiar, disentir, ayudar, dar puntos de vista, oponerse a recibir presiones, entre otras, son fundamentales (Flores-Madroñero y Prado-Chapid, 2021).

Valenzuela-García *et. all.*, (2021) la reconciliación del niño con el clima escolar comprende una socialización posterior. La escolarización se da en un escenario social, con cualidades propias, donde la forma social de comportarse de los educandos, educadores y la colaboración entre ambos son de fundamental importancia, así como para la mejora de la capacidad social de los niños. La colaboración con compañeros incluye el dominio de varias habilidades sociales para el niño. Esta es la forma en que descubren cómo abrumar o proteger a sus compañeros, asumir obligaciones, devolver favores, pensar en diferentes perspectivas y valorar las capacidades de los demás.

Caballero-González y Muñoz-Repiso (2020), sostienen que este aprendizaje es posible a través de ciclos como el apoyo del compañero, el modelo de amigo, etc.

Un activo vital para el reconocimiento del niño por parte de sus compañeros es la capacidad de dirigir los sentimientos, controlar las respuestas cercanas le ayuda a desenvolverse mejor en una circunstancia.

Pacheco y Ozorno (2021), los niños y jóvenes que se relacionan lo suficiente con sus compañeros, utilizan metodologías adecuadas de pensamiento crítico, por lo que bien puede verse como un límite más. También es importante en esta edad las habilidades para alternar, mantener la calma para iniciar un discurso, cuando otro habla; unirse a reuniones, entre otras.

Lora-Loza *et. all.*, (2021), mantienen que los atributos individuales específicos mejoran el avance de estas habilidades, entre las que destacan la conciencia de lo que es realmente divertido y la capacidad de soportar la persuasión. Con la socialización, niños y jóvenes se dan cuenta cuando la hostilidad es satisfactoria y cuando no lo es.

Los niños y jóvenes que usan la hostilidad de manera confiable para una explicación que no sea evidentemente obvia están destinados a ser menospreciados por sus compañeros que aquellos que luchan por sí mismos y se niegan a sentirse abrumados y ofendidos (Ochoa *et all.*, 2021).

Para Gil y Serquén (2018), la colaboración con iguales en la pre- adultez tiene capacidades inequívocas para la ordenación de la propia personalidad del menor. La organización de reuniones en esta etapa permite que el niño exponga pensamientos y encuentros, la conversación de creencias y perspectivas, el fomento del compañerismo y la vivencia de sentimientos apasionados.

Si bien el grupo de compañeros se suma al significado de los intereses, la personalidad y las habilidades sociales, su impacto a veces puede ser negativo. Hay grupos que avanzan en una socialización que se orienta más hacia una conducta contundente, alejada de los principios de conducta que se esperan del niño y que, si perduran a largo plazo, pueden llegar a ser psicopatológicas. (Gil y Serquén, 2018).

Las habilidades sociales asumen una parte vital en el reconocimiento social de los niños y jóvenes. El reconocimiento social es un estado individual de un sujeto en relación con un grupo de referencia; para la situación de los niños y jóvenes, se relaciona con iniciativa, prevalencia, amistad, vivacidad, consideración, entre otras.

La teoría descrita, presentan los rasgos conducentes de la conducta. Es fundamental considerar los aspectos sociales en los que se dan las habilidades sociales.

#### **1.2.4. Evolución histórica del proceso de Habilidades sociales**

El hombre a lo largo de su existencia elaboró hipótesis y teorías del comportamiento humano que transitaron desde formas de intervención mágicas, eclesiásticas, humorales y terminaron gracias a los trabajos de Iván Pávlov, Wilhelm Wundt y Sigmund Freud que le confirieron un carácter incremental y potencializados al comportamiento humano, incluido el proceso formativo de las habilidades sociales.

La revisión bibliográfica y la pormenoriza búsqueda documental se puede detallar la tendencia histórica siguiente:

**- Edad antigua 4000 años a.C.**

Durante esta etapa el comportamiento humano era estudiado principalmente en cuanto a sus alteraciones, se creía por ejemplo que los procederes comportamentales estaban regidos por hechizos y demonios, visión que confiere a la persona la condición de ser pasivo frente a fuerzas y designios superiores a su voluntad, por esta razón se recurría a los conjuros y encantamientos para superar competencias sociales.

**- Siglo IV y V a.C.**

En este estadio de la historia aparecen las primeras voces que le confieren un pequeño pero significativo viraje a entendimiento del comportamiento humano y las formas de relacionarse personal e interpersonalmente.

Sócrates creyó que el tratado de comportamiento debe estudiarse científicamente.

Platón refería que el comportamiento humano y sus relaciones constituyen la expresión del alma. El alma es la responsable del repertorio comportamental.



#### **- Edad Media. Siglo V – XV**

Cobró mucha más fuerza el cristianismo que asociaba el comportamiento a la comisión de pecados y le confería un cáliz de “destino” o “carga” al comportamiento y sus alteraciones. Se imponía el dogma y la espiritualidad. Una vez más el tratado de las conductas humanas se empantanaron en lo diabólico y místico. En esta etapa emergieron nuevamente la recurrencia a los rezos, la demonización y lo hechizos para entender y abordar la conducta humana y su expresión social.

#### **- Renacimiento e Ilustración. Siglo XVI – XVIII.**

Se retomó influencia de los físico, natural y moral de los pensadores griegos.

Se empiezan a escuchar voces muy respetadas como René Descartes quien propuso su teoría del dualismo mente y cuerpo, las reflexiones de Espinoza y el fundamental aporte de John Locke, quien sostuvo que el comportamiento humano está influenciado por el entorno. Por esta época se comienza a difundir y masificar el concepto de la psicología.

#### **- Siglo XIX. Nace el estudio científico del comportamiento humano.**

En esta etapa se impone es el estudio del comportamiento humano a nivel científico, empiezan a ver la luz los trabajos experimentales que darán nacimiento a diferentes programas formativos de las capacidades personales e interpersonales de los seres humanos que serán muy atendidas en los ámbitos educativos, sociales, empresariales, comunitarios, etc.

Erige el funcionalismo, el estadounidense William James es el creador de este movimiento psicológico de gran influencia, sostiene que nuestra mente está vinculada con el ambiente y la experiencia de manera dinámica que fluyen continuamente. La conciencia evoluciona y el ser humano se adapta al entorno ajustando sus experiencias previas. Las nuevas experiencias son fundamentales para reajustar el comportamiento humano. Este tratado teórico competía fuertemente con lo planteado por el estructuralismo quien defendía que el estudio de las conductas personales y sociales deben sostenerse sobre en contenidos, sensaciones y pensamientos.

Iván Pávlov inició los estudios del condicionamiento abriendo las puertas al campo del entrenamiento y potenciación de conductas a través del control de estímulos.

Sigmund Freud desarrolló su teoría psicoanalítica donde confiere especial valor a las relaciones primarias de los infantes con las figuras de afecto, gracias a sus trabajos se popularizó la terapia verbal hasta hoy vigente que también genera espacios para la formación específica de habilidades sociales.

En esta explosión científica de la psicología autores como Jhon Watson y Burrhus Frederic Skinner que desarrollaron las terapias del comportamiento y modificación conductual. Paralelamente se configura la psicología cognitiva que difundió la capacidad de desarrollo integral de la conducta a partir de la revisión de los procesos cognoscitivos.

En 1963 Stanley Milgram realizó un estudio del comportamiento de la obediencia y demostró la facilidad con la que se puede influenciar en las personas de manera sencilla, incluso si estas han de realizar conductas contrarias a sus valores prevalentes.

Por otra parte, el doctor Zimbardo demostró que la conducta cambiaba demasiado con el ambiente. Sugiriendo una vez más la apuesta por la modificación de la conducta personal e interpersonal, en esta última se inscriben las habilidades sociales.

Daniel Goleman revoluciona el mundo de la comprensión de las emociones y le otorga poder a la capacidad educativa y de gestión de las emociones y las habilidades sociales.

#### - **Las últimas décadas 2000 a la fecha**

El desarrollo de la medicina y la biología vienen influyendo y acompañando el trabajo de interdisciplinario que caracteriza los tiempos modernos. De esta interacción, vienen surgiendo campos concretos como la psicobiología y neuropsicología.

Hoy la psicología y las neurociencias se integran científica y funcionalmente en los diferentes campos de trabajo científico y funcional para describir, explicar y predecir la conducta, entre estos constructos de estudio, se encuentra el proceso formativo de habilidades sociales. En la actualidad resulta fundamental el papel del padre de familia, así como también del docente en dicho proceso.

Este proceso ha pasado por diversos exámenes que van desde la prueba distintiva como habilidades expresivas hasta la actual originación de que son capacidades que permiten perfeccionar un conjunto de actividades y prácticas que hacen que los individuos se desenvuelvan con éxito en el mundo social.

La ausencia de una definición generalmente aceptada, una variedad de aspectos que aún no se han establecido, algunas partes elegidas por el instinto de cada científico y la ausencia de un modelo que guíe la investigación sobre habilidades interactivas son cuestiones de impulso que aún no se han establecido. establecido.

Para una precisión superior de las cualidades cruciales de los períodos que marcan las actualizaciones durante el tiempo dedicado a crear habilidades interactivas, se consideran los punteros adjuntos:

- Características tanto de la autoestima académica como de la motivación escolar.
- Circunstancias del desarrollo de habilidades sociales en los diferentes climas o contextos escolares.

- Procedimiento psicopedagógico en el proceso formativo de habilidades sociales.

Una lectura actual de la mejora de la investigación de las habilidades interactivas es la recomendada por (Mardones, 2016), quien expresa que El tema de las habilidades interactivas ha suscitado revuelo desde tiempos inmemoriales.

Por otra parte, a continuación, se detalla una proposición del inicio y desarrollo de las habilidades interactivas, planteada por (Carrillo, 2015) en su tesis doctoral.

Si bien en los últimos años las habilidades sociales han sido un tema que ha cobrado mayor importancia, habitualmente se las ha relegado a un nivel de necesidad menor que el aprendizaje disciplinario, por ejemplo, las sub sectores del lenguaje y la aritmética (Cohen, 2006). En las circunstancias actuales en las que se hace frente a un cambiante y complejo mundo, los puestos de trabajo fluctúan y los administradores no caracterizan estas habilidades que tienen una nueva y más destacada significación. Los puntos de partida de la idea de las habilidades interactivas, aunque todavía sin denominación adecuada, podrían remontarse a la década de 1930, donde se completan los estudios que prestan atención a las conductas amistosas en los jóvenes.

Estos comienzos tempranos se han pasado por alto y no se perciben regularmente como precursores tempranos de habilidades interactivas (Caballo, 2007). Gismero (2000) y Caballo (2007) se refieren a las

metodologías de Curran (1985), quien plantea que durante las décadas de 1950 y 1960 los estudiosos neo freudianos protestaron por la acentuación de Freud sobre los impulsos naturales. Estas quejas dan paso a un modelo relacional de mejora del carácter y habilidades interactivas. Entre estos creadores se encuentran, entre otros, Sullivan, (1953) y White, (1968).

Gismero (2000) y Caballo (2007) consideran que las fuentes acompañantes pueden reconocerse en la investigación deliberada de las habilidades interactivas:

a) La primera de estas fuentes, a menudo considerada como la principal, comienza con la elaborada por Salter (1949) denominada "Terapia de reflejo moldeado" y recibe el impacto del trabajo pavloviano sobre el movimiento aprensivo. Wolpe (1958), precedió el trabajo de Salter, el autor principal en utilizar el término enfático, una idea utilizada regularmente como equivalente de la capacidad interactiva. Durante la década de 1970, se llevaron a cabo investigaciones sobre proyectos exitosos de preparación o medicamentos para disminuir la deficiencia por aquí (Gismero, 2000).

b) Zigler y Phillips (1961) elaboran una fuente posterior sobre capacidad social. Los exámenes realizados por estos científicos con adultos estandarizados demostraron que cuanto más destacable es la afabilidad pasada de los pacientes que son admitidos en la clínica médica, más limitada es su visita a la misma y menor su tasa de reincidencia. El grado de habilidad social antes de la hospitalización fue un indicador superior del cambio que el análisis mental o la clase particular de tratamiento dado en la clínica médica.

c) Otro de los fundamentos documentados del desarrollo de las habilidades interactivas tiene su punto de partida en Inglaterra, allí se investigó en laboratorios sobre los ciclos fundamentales de la asociación social. En consecuencia, en Oxford se elaboró un modelo de habilidad social ante las semejanzas entre la conducta amistosa y la ejecución de movimientos coordinados en los que se unía el significado de las indicaciones no verbales (Argyle, 1969).

Se tiende a sostener que la valoración de las habilidades sociales ha tenido un discípulo en estas dos naciones. En Estados Unidos la acentuación es la ciencia del cerebro y de asesoramiento, en Inglaterra y Europa prevalecen la investigación del cerebro relacionada con las palabras y la ciencia del cerebro social.

Esto ha hecho que en Estados Unidos haya un uso más notable de las habilidades interactivas preparándose para cuestiones clínicas, mientras que en Inglaterra la acentuación se ha puesto en los campos laboral y docente. Además, los norteamericanos se han centrado en la investigación de la conducta enfática como un registro de deficiencia social, mientras que en Inglaterra es bastante la soledad y las dificultades para desarrollar conexiones agradables. A partir de la década de 1970, la idea de habilidades interactivas se utilizó como sustituto de la conducta enfática.

Durante mucho tiempo estas ideas se utilizaron recíprocamente y unos pocos creadores (Gismero, 2000; Caballo, 2007) siguen utilizándolas a la inversa. No obstante, para este enfoque se considerarán varias ideas,

siguiendo a Juri y Molina (1982) quienes demuestran que las prácticas confiadas se comparan con una parte de los aspectos contenidos en las habilidades interactivas. Sin perjuicio de los fundamentos comprobables que subyacen a la idea de habilidades interactivas retratada anteriormente, es pertinente introducir un conjunto de exámenes y distribuciones posteriores a la década de 1970, que se conectan con dicha idea y que aportan nuevos puntos de vista a la investigación de este tema.

A partir de la década de 1980, las habilidades interactivas resultan más pertinentes en el campo escolar por compromisos de estudios, por ejemplo, lo realizado por Gardner entre 1979 & 1983, quien distribuyó Construcciones de la Mente: la Teoría de las Inteligencias Múltiples. Gardner reconoce 7 ideas: melódica; cuerpo-motor; Racionalista matemático; semántica; espacio; relacional (Bisquerra, 2003). Dentro de estas 7 ideas, el relacional y el intrapersonal se destacan como los que están más firmemente conectados con la idea de habilidades interactivas.

### **1.3. Marco Conceptual**

Este segmento presenta una progresión de ideas que ayudan a dar razón, qué significa, qué significa y elementos a la disposición de estrategias para la disposición de cualidades, así como comprender la importancia de generar la conducta escolar.

- **Aprendizaje.**

Proceso argumentativo y fundacional a través del cual los estudiantes



estudian la información adecuada y establecen conexiones entre la información pasada, que obtienen de la interacción social y el escenario para llegar a la asignación consciente de la información

- **Apropiación:** Incorporar al sistema de conocimiento impresiones globales para recaer en teorías, esclarecimiento conceptual, definiciones y ejemplificaciones prácticas.
- **Aprendizaje:** los estudiantes obtendrán información sobre diferentes áreas de enfoques, también compartirán experiencias y constantemente descubrirán cómo para convertirnos en personas, adeptos a ofrecer respuestas para la progresión.
- **Aprendizaje.** Proceso argumentativo y fundacional a través del cual los estudiantes estudian la información adecuada y establecen conexiones entre la información pasada, que obtienen de la interacción social y el escenario para llegar a la asignación consciente de la información.
- **Apropiación:** Incorporar al sistema de conocimiento impresiones globales para recaer en teorías, esclarecimiento conceptual, definiciones y ejemplificaciones prácticas.
- **Concatenación:** Es la pormenorización de secuencias lógicas entre causa – efecto que genera determinado nivel de complejidad en el conocimiento.
- **Contradicción:** una irregularidad legítima es una inconsistencia lógica entre dos sugerencias. Por ejemplo, las frases: "Tormenta y no llueve y No llueve ni truena, en todo caso, llueve y truena" expresan hábiles irregularidades. (RAE, 2001).

- **Conducta escolar,** La conducta escolar es importante en todas las investigaciones anteriores, sin embargo, es importante pensar en la conexión entre la preparación de habilidades sociales y el clima escolar y por razones instructivas.
- **Desempeño escolar** también se percibe como desempeño académico o desempeño escolar, que es responsable de evaluar el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, los educadores son responsables de garantizar que los objetivos y logros se cumplan. Esta información es vista por el instructor y el suplente. Deben incorporarse valoraciones matemáticas, pero también subjetivas.
- **Elementos:** Dinámica es una palabra muy utilizada en Física mecánica; sin embargo, también se muestra en diferentes perspectivas o entornos, por ejemplo, cuando destacamos a un estudiante o suplente, lo que implica que es una persona funcional con imperativo, fuerza, energía, práctica o práctica a pesar de un problema o problema y, además, surge en eventos cuando hay desarrollo como un modificador pasajero de la voluntad.
- **Educación:** Es una acción a través de la orientación, a través de información, datos, información y especulaciones.
- **Epistemología:** Es una disciplina del razonamiento que se concentra en la legitimidad de la información, en el nivel de científicidad que pueda tener una hipótesis.
- **Estrategia,** la Estrategia según De Armas, Lorences y Perdomos (2003), es coordinado, sucesivo y debe ser atendido con precisión, y caracteriza el diseño que lo acompaña: Se propone el tipo de uso, condiciones, tiempo,

integrantes y los capaces La Estrategia de Formación de habilidades sociales.

- **Framework:** Conjunto dinámico, que coopera unos componentes para dar forma a un diseño y esta construcción estructura diferentes construcciones.
- **Fundacional:** Es una progresión de componentes que funcionan a través de niveles y pasos para satisfacer una capacidad, movimiento o desde una perspectiva adversaria.
- **Habilidades sociales**

Oviedo (2020), las habilidades sociales son parte básica en el éxito, permiten una mezcla predominante y logran un buen avance. Es así que la escuela y la familia aceptan un trabajo básico, ambas comparten la tarea social de trabajar las habilidades sociales en los jóvenes, que proporcionan al niño y joven de ventajas, por ejemplo, en el accionar escolar, desarrollo social, etc. Como comunidad que incluye todo, todavía hay un retraso notable y una falta de compromiso por aquí. Se puede establecer que la habilidad social es lo más importante que cada individuo puede realizar y transmitir de manera viable a lo largo de la existencia cotidiana o en el espacio social que él realmente quiere hacer.

- **Información:** Conjunto de pensamientos, ideas y definiciones sobre el elemento a contemplar.
- **Integral:** es la asimilación de elementos con el exterior incorporándolo y comprendido en la cantidad de las partes, comunicándose completamente los pensamientos.

- **Persuasión:** Origen en el grupo hegeliano de tres que se inicia durante el tiempo transcurrido en las relaciones entre educador - aprendices manifiestan algunos lugares antagónicos de las conexiones que son evidentes en el proceso y pueden iniciarse y comprender giros y cambios específicos.
- **Proceso de Aprendizaje Educativo:** es la interacción de preparación, en la que un individuo puede apropiarse de información general o explícita, con procedimientos y métodos exactos, aplicados en la instrucción educativa.
- **Sistema:** Ciclo didáctico que se da en la demostración instructiva del aprender y conocer.
- **Sistematización:** Estructuración de contenidos e información en plan garantizado y complejo, para producir progreso.
- **Sistematización:** Estructuración de contenidos e información en plan garantizado y complejo, para producir progreso.
- **Utilitario:** Información cognitiva, que se refleja en la practicidad de las actividades de la acción humana. En términos generales, la información lo ayudará a trabajar en un espacio o trabajo.

## **CAPÍTULO II**

# **MÉTODOS Y MATERIALES**

### **2.1. Definición de hipótesis**

**Si se aplica** una Estrategia de Formación de Habilidades Sociales, sustentada en un Modelo Psicopedagógico Contextual Sistematizado, **entonces**, se contribuye a la mejora de la conducta escolar de los alumnos de la I. E. Monseñor Juan Tomis Stack, de Chiclayo.

### **2.2. Determinación de las variables de la hipótesis**

Las Variables que se contemplan en la hipótesis, son la Estrategia de Formación de Habilidades Sociales, como variable independiente, la cual se construye a partir del Modelo Psicopedagógico Contextual Sistematizado que es el aporte teórico, y la conducta escolar como variable dependiente, que es el problema de investigación.

### **2.3. Definición de las variables**

Según Bisquerra (2009):

**Variable independiente: Estrategia de Formación de Habilidades Sociales.**

**Variable dependiente: La conducta escolar.**

Es la que recoge los impactos creados por el factor libre. Está relacionado con el tema analizado. (Anexo N°02).

## **2.4. Clasificación de las variables**

### **Variable independiente**

- Estrategia de Formación de Habilidades Sociales.

#### **Definición conceptual:**

Selección de actividades didácticas que potencien saberes previos y den significancia al aprendizaje gracias a la naturaleza real y contextual que caracteriza al proceso formativo.

### **Variable dependiente**

- La Conducta escolar.

#### **Definición conceptual:**

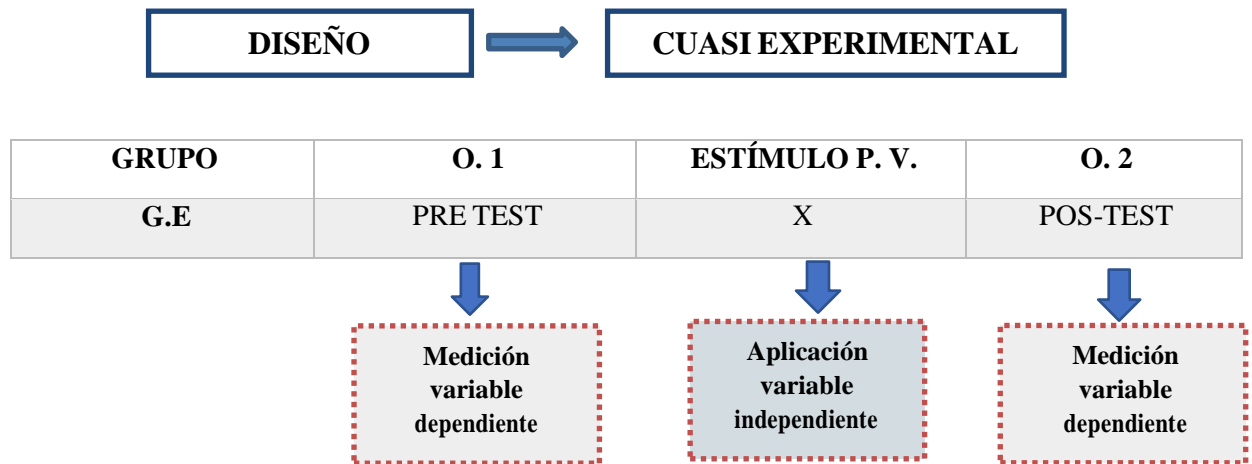
La capacidad de asociarse con otros en un entorno social determinado con un determinado objetivo en mente que es socialmente reconocido o estimado y, al mismo tiempo, realmente útil, de ayuda conjunta o esencialmente ventajoso para otras personas en el comportamiento humano

## **2.5. Diseño de la ejecución de la Investigación**

Es investigación **pre experimental**, ya que se realiza sin manipular la variable independiente, que sólo se advierte de manera observacional y deliberada. Además, es cuantitativo - cualitativo (Mixto), ya que tiene un punto de vista comprensivo y trata de inspeccionar matemática y expresivamente la información. La configuración de la investigación es

previa al juicio, ya que se inspecciona una variable, para la presente circunstancia.

Por lo tanto, consiste en coordinar un tratamiento de actualización o prueba, en modo pre-test y post-test, a una sola muestra.



Leyenda:

G.E = Grupo experimental

O.1 = Observación de la variable dependiente en su diagnóstico o primer momento.

P.V. = Estrategia de formación de habilidades sociales

O.2 = Observación de la variable dependiente después de aplicar la estrategia de formación de habilidades sociales.

La investigación, es pues, **explicativa- descriptiva**, ya que busca establecer especulaciones hipotéticas mediante el detalle de ideas, normas y clasificaciones que permitan encontrar regularidades, configuraciones y dimensiones fundamentales, considerando las teorías holístico configuracional y sistémico



estructural-funcional, que lo abarcan todo, y las plasmadas en el aporte teórico y el aporte práctico.

## **2.6. Técnicas, instrumentos, fuentes de verificación**

Durante la investigación del objeto de examen y el campo de actividad, para analizar el estado actual de los elementos del proceso de preparación, se escogieron los métodos y los instrumentos para la recolección de datos, por ejemplo, se crearon encuestas para ser aplicadas a los dos educadores. y suplentes. Para el examen de sus resultados se utilizaron **Métodos teóricos**, que sirvieron para investigar, validar y fundamentar el curso del proceso de formación de habilidades sociales, en los estudiantes de 5° grado de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack, y son las siguientes:

- Histórico-lógico, para sustentar las bases documentadas en las que se sustenta las tendencias históricas o el curso de ordenamiento del proceso formativo, en los estudiantes de 5° grado de primaria.
- Analítico-sintético, para completar el hallazgo, selección del problema, así como dar la respuesta.
- Inductivo-deductivo, para configurar la especulación, decidir el campo y objeto de la investigación.
- Holístico-dialéctico, para validar las interrelaciones que se dan en el compromiso hipotético.

- Sistémico-estructural funcional, para crear y sostener el arreglo de la metodología para el desarrollo de cualidades basado en un modelo fundacional.

Adicionalmente entre las estrategias utilizadas para evidenciar las deficiencias identificadas se encuentran:

- **Encuesta a** educadores de la escuela Monseñor Juan Tomis Stack para descubrir las insuficiencias en el desarrollo de cualidades que limitan la conducta escolar en los estudiantes.
- **Encuesta a estudiantes** del quinto grado del colegio Monseñor Juan Tomis Stack.

Estos instrumentos sirvieron para analizar la condición subyacente del elemento y campo de exploración y para aprobar el compromiso de aterrizar que se da.

En consecuencia, se aplicaron estrategias medibles, inequívocas de inclinación focal, por ejemplo, tasa, gráficos y tablas.

- **Análisis documental:** Se diseccionaron los diferentes modelos epistemológicos, ontológicos y filosóficos sobre la disposición de las habilidades interactivas.
- **Estadísticos:** Para decidir la calidad inquebrantable de los instrumentos que se utilizarán y para obtener, procesar e investigar la información obtenida. Las técnicas factuales utilizadas son ilustrativas de propensión focal, diagramas, tablas, Excel.
- Para Hernández et al. (2011, p.277) alude en cuánto su aplicación produce resultados útiles, estables y sólidos. Además, para decidir la confiabilidad se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach.

Se fundamenta en un modelo psicopedagógico contextual sistematizado del proceso de formación de habilidades sociales para promover la conducta escolar.

La información y los datos provienen de fuentes confiables, fueron obtenidos directamente de los instrumentos aplicados: reunión y revisión. Se utilizó para organizar la información indicativa del estado actual del proceso formativo para la conducta escolar.

Para Hernández et al. (2011, p 277) alude a cuánto su aplicación produce resultados útiles, estables y sólidos. Además, para decidir la confiabilidad se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach.

#### **Confiabilidad del instrumento**

Se usó el test Alfa de Cronbach, para poder determinar el nivel de la confiabilidad de los instrumentos.

**Tabla 1. *Confiabilidad del instrumento***

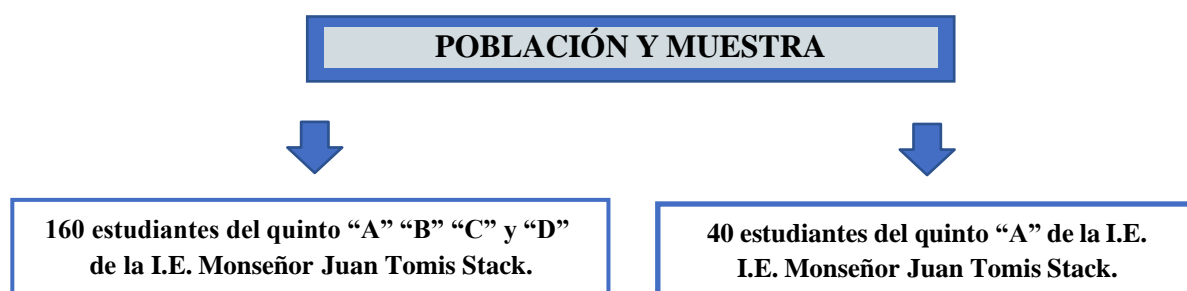
<b>Cuestionario</b>	<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>N° de ítems</b>
<b>Conducta escolar</b>	<b>0,869</b>	<b>20</b>

## 2.7. Forma de tratamiento de los datos

El manejo de la información que se adquirió se ayudó a través de la programación medible SPSS 25, (llamado por el inglés Statistical Package for Social Sciences) que permite la elaboración de tablas y gráficos con la información total. Es decir, es un instrumento que decide la adecuada utilización de la información y el examen explícito.

Es valioso en este examen ya que ahorró tiempo, debido a sus cálculos precisos.

## 2.8. Universo, población y muestra



El **universo**, estuvo delimitado por la disposición de componentes que comparten algunos atributos en la práctica, obvios e imposibilitados de ser estimados, por lo que los alumnos del colegio Monseñor Juan Tomis Stack, de Chiclayo, específicamente 960 alumnos.

La **población**, está compuesto por al menos una particularidad de los componentes del universo caracterizado y en el que se realizan estimaciones o percepciones; Así, la población objeto de investigación del presente examen será establecida por cada uno de los alumnos del 5° grado de instrucción

primaria del colegio Monseñor Juan Tomis Stack, de Chiclayo. Siendo el número de habitantes en 160 alumnos: Distribuido en cuatro segmentos 5° A, 5° B, 5° C y 5° D.

**La muestra,** para hacer la constatación genuina y la valoración de los aspectos y marcadores relacionados con el acto de conducta escolar, será caracterizado considerando el grado de designación de los alumnos con el objeto de investigación.

La muestra elegida para realizar el presente trabajo está compuesto por 40 estudiantes que corresponden a la cantidad de alumnos del aula de quinto grado: A, de enseñanza básica regular del colegio Monseñor Juan Tomis Stack, de Chiclayo; Esta muestra se obtiene de la elección no probabilística, también denominada prueba no irregular u observacional, y son las que se describen en que toman el ejemplo utilizando los modelos del especialista, y eso implica que no se aplican estrategias numéricas o medibles para rastrear este tipo de prueba. más bien, está dada por un ejemplo deliberado que parte de la regla de que el científico conoce la población y de él elige arbitrariamente componentes que como le gustaría pensar son normales para la población.

Se encuestan a dichos estudiantes. Así también, se realiza una encuesta a 6 docentes como agentes directamente involucrados en este proceso formativo que repercute en la práctica de la conducta escolar.

## **CAPÍTULO III**

### **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

### 3.1.. Resultados

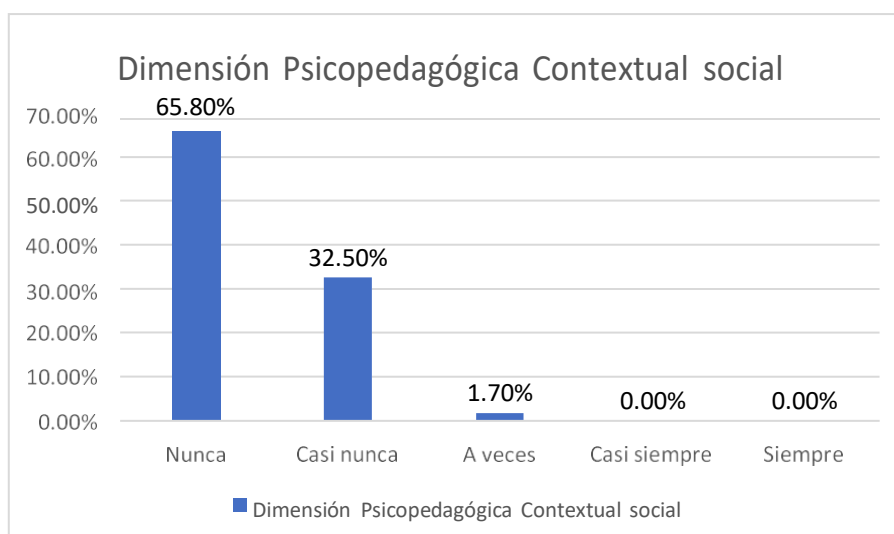
#### 3.1.1. Diagnóstico del estado actual de la dinámica del proceso de la formación de habilidades sociales y su dinámica

##### Resultados en Tablas y Figuras

Se aplicó dos encuestas, una a los alumnos y otra a los docentes para triangular la información. (Ver Anexo N° 3).

#### Encueta a Alumnos de 5to grado de primaria y Docentes

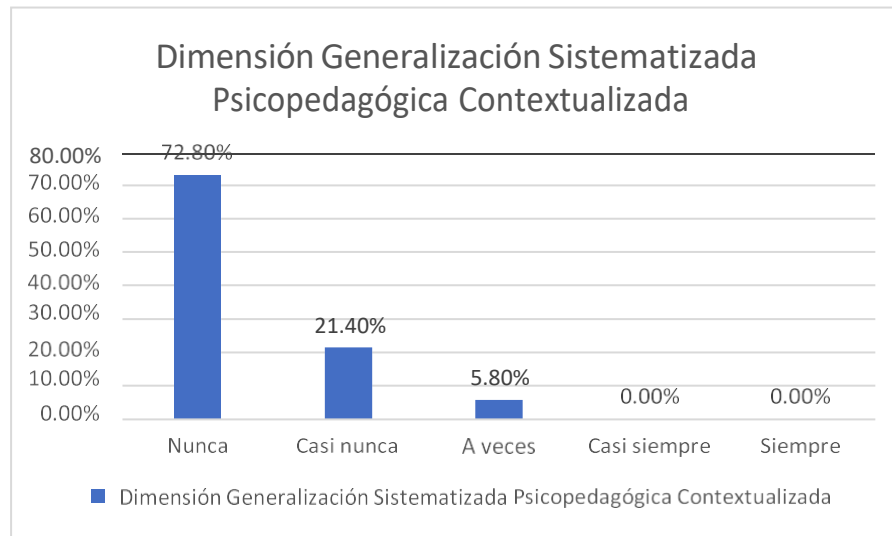
**Figura 1. Dimensión Psicopedagógica Contextual Social**



*Fuente: Procesamiento de información recabada en encuesta a alumnos y docentes. 2021*

La figura 1. El 65.8% nunca ha realizado la Dimensión Psicopedagógica Contextual Social para el desarrollo de una conducta escolar; el 32.5% indica casi nunca y 1.7% a veces. Se tiene un 98.3% de participantes están en la negatividad de la dimensión.

**Figura 2. Dimensión Generalización Sistematizada Psicopedagógica Contextualizada**



*Fuente: Procesamiento de información recabada en encuesta a alumnos y docentes.  
2021*

La figura 2. El 72.8% nunca se ha realizado la Dimensión Generalización Sistematizada Psicopedagógica Contextualizada; el 21.4% casi nunca y un 5.8%. Se tiene un 94.2% de participantes que se están en la negatividad de la Dimensión.



**Tabla 1. La Conducta Escolar. (que es el problema de la investigación) (Pretest)**

VARIABLE DEPENDIENTE	CONDUCTA ESCOLAR		Técnicas de Investigación			
			Encuesta a alumnos		Encuesta a docentes	
			N	%	N	%
DIMENSIÓN PSICOPEDAGOGICA CONTEXTUAL SOCIAL	IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES FORMATIVAS PSICOPEDAGÓGICAS	Nunca	28	70.0%	4	66.7%
		Casi nunca	10	25.0%	2	33.3%
		A veces	2	5.0%	0	0.0%
		Casi siempre	0	0.0%	0	0.0%
		Siempre	0	0.0%	0	0.0%
	FUNDAMENTACIÓN DE LOS CONTENIDOS TEÓRICOS DE LAS HABILIDADES SOCIALES	Nunca	24	60.0%	4	66.7%
		Casi nunca	14	35.0%	2	33.3%
		A veces	2	5.0%	0	0.0%
		Casi siempre	0	0.0%	0	0.0%
		Siempre	0	0.0%	0	0.0%
	SISTEMATIZACIÓN FORMATIVA CONTEXTUALIZADA SOCIAL	Nunca	26	65.0%	4	66.7%
		Casi nunca	14	35.0%	2	33.3%
		A veces	0	0.0%	0	0.0%
		Casi siempre	0	0.0%	0	0.0%
		Siempre	0	0.0%	0	0.0%
DIMENSIÓN GENERALIZACIÓN SISTEMATIZADA A PSICOPEDAGOGICA CONTEXTUALIZADA	DISEÑO DE ACTIVIDADES FORMATIVAS PSICOPEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS	Nunca	24	60.0%	4	66.7%
		Casi nunca	10	25.0%	2	33.3%
		A veces	6	15.0%	0	0.0%
		Casi siempre	0	0.0%	0	0.0%
		Siempre	0	0.0%	0	0.0%
	CONDUCCIÓN PSICOPEDAGÓGICA DE LA FORMACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES	Nunca	22	55.0%	6	100.0%
		Casi nunca	16	40.0%	0	0.0%
		A veces	2	5.0%	0	0.0%
		Casi siempre	0	0.0%	0	0.0%
		Siempre	0	0.0%	0	0.0%
	GENERALIZACIÓN PSICOPEDAGÓGICA CONTEXTUAL SISTEMATIZADA	Nunca	22	55.0%	6	100.0%
		Casi nunca	12	30.0%	0	0.0%
		A veces	6	15.0%	0	0.0%
		Casi siempre	0	0.0%	0	0.0%
		Siempre	0	0.0%	0	0.0%
Total, por indicador			40	100.0%	6	100.0%

*Fuente: Procesamiento de información recabada en encuesta a alumnos y docentes. 2021*

La Tabla 1. Resultado paralelo de la encuesta a alumnos y docentes, por indicadores en cada dimensión.

Se aprecian altos niveles porcentuales de NUNCA entre 55% y el 100% y CASI NUNCA de 25% a 35%, en donde coinciden en estar en la negatividad la conducta escolar.

**Tabla 2. Resumen de la variable Conducta Escolar. (Pretest)**

Variable	Promedio de encuesta a alumnos y encuesta a docentes		Ítems
	Nivel	%	
Dimensión 1	Nunca	65.8%	10
	Casi nunca	32.5%	
	A veces	1.7%	
Dimensión 2	Nunca	72.8%	10
	Casi nunca	21.4%	
	A veces	5.8%	
CONDUCTA ESCOLAR	Nunca	69.3%	20
	Casi nunca	26.9%	
	A veces	3.8%	
100%			20

*Fuente: Procesamiento de información recabada en encuesta a alumnos y docentes. 2021*

En la Tabla 2 se ve el resumen de la variable Conducta Escolar donde el 69.3% nunca contextualizó ni realizó la sistematización formativa contextualizada social; un 26.9% casi nunca y solo el 3.8% a veces. Reflejando que en un 96.2% se encuentran en la negatividad de la variable dependiente.

Al aplicar los mismos instrumentos a estudiantes de 5to grado de educación primaria, luego de la aplicación de la Estrategia se aprecia una mejora significativa en el comportamiento escolar que es el problema a fundamentar y solucionar en la presente investigación

Promedio encuesta alumnos y docentes			
Variable	Nivel	Pre-test	Pos-test
		%	%
DIMENSIÓN 1	Nunca	65.8%	0.00%
	Casi nunca	32.5%	0.00%
	A veces	1.7%	10.00%
	Casi siempre	0.00%	29.30%
	Siempre	0.00%	60.70%
DIMENSIÓN 2	Nunca	72.8%	0.00%
	Casi nunca	21.4%	0.00%
	A veces	5.8%	23.40%
	Casi siempre	0.00%	21.60%
	Siempre	0.00%	55.00%
CONDUCTA ESCOLAR	Nunca	69.3%	0.00%
	Casi nunca	26.9%	0.00%
	A veces	3.8%	17.00%
	Casi siempre	0.00%	23.40%
	Siempre	0.00%	59.60%
		100%	100%

### 3.1.2. Discusión de los resultados

El motivo de esta exploración fue Aplicar una Estrategia de Formación en Habilidades Sociales ante un Modelo psicopedagógico social responsable, para el mejoramiento del comportamiento escolar, en los estudiantes de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack, de Chiclayo.

Los resultados coinciden con los de **Valenzuela-García *et. all.* (2022)**, quienes analizan en su investigación la conducta escolar positiva (PSE) podría desarrollar aún más la prosperidad de los estudiantes y promover una forma de comportamiento sostenible (SB). Sea como fuere, hay poco examen sobre PSE en las universidades. Para investigar las conexiones entre PSE, SB y prosperidad, y para probar las propiedades psicométricas de los instrumentos utilizados, completamos un examen con un ejemplo de 285 estudiantes de pregrado y posgrado ( $M = 21,63$  años;  $SD = 3,91$ ). Determinamos medidas ilustrativas (univariadas por escala/objeto y coeficientes alfa de Cronbach) e información inferencial (coeficiente rho de Spearman, investigación de componentes corroborativos, covarianzas entre desarrollos, y también probamos un modelo de condición subyacente). Los descubrimientos demostraron que las escalas eran confiables ( $\alpha > .60$ ) y que, en general, mostraban legitimidad concurrente y discriminante. Además, se afirmaron las conexiones hipotéticas normales: PSE se relacionó directa y enfáticamente con SB y prosperidad, y la última opción también se vio afectada fundamentalmente por SB. Esta prueba podría ayudar a descubrir acuerdos abiertos y proyectos dirigidos a establecer condiciones universitarias positivas.

Así mismo refuerzan los resultados de **Vázquez-Colunga et. all., (2020)**, donde se completó una revisión transversal con un ejemplo de 2211 jóvenes de cuatro escuelas financiadas por el gobierno. Se aplicó una talla de bienestar escolar y consumo de sustancias psicoactivas. La edad era de 13,6 años. Las batallas reales en la propiedad escolar fueron la forma de comportamiento vicioso más anunciada, el 44.1% reveló haber participado en algún lugar alrededor de una batalla en el año escolar. Para el vicio escolar se encontraron contrastes en cuanto a orientación, grado escolar, notas y turno escolar ( $p < .05$ ). En el consumo de sustancias, el 33,6% detalló haber bebido alguna copa de licor algo recientemente, el 14,3% fumó cigarrillos de tabaco y el 9,1% mary jane. En consumo de sustancias solo hubo contrastes por grado, grados y turno escolar ( $p < .05$ ), no por orientación. En algún lugar en el rango de 3 y 4 de cada 10 jóvenes aluden a arriesgarse con formas de comportarse, los resultados recomiendan contrarrestar centrándose en grupos débiles, específicamente hombres con un grado escolar superior, movimiento nocturno y capacidades más bajas.

Se relaciona con la investigación de **Yanac (2019)**, partió para decidir las habilidades interactivas de un grupo de niños estatales que inician su formación. Su investigación lógica ilustrativa, no probatoria y transversal creada en sesenta jóvenes participantes, observó que el ejemplo llega al nivel estándar en el avance de las habilidades sociales. En la indagación por aspectos, se advierte el poder del gran nivel en la capacidad de relacionar; los niveles de autoafirmación del niño y de baja expresión de sentimientos.

También se relaciona con la variable conducta en la investigación de **Alcindor-Huelva et. al., (2019)**, en su investigación analizan la conducta escolar en el marco del acoso escolar como un problema excepcionalmente importante hoy en día, aunque difícil de evaluar. Se ha ilustrado el efecto significativo del tormento en el bienestar psicológico de los jóvenes. Recientemente, se han distribuido algunos artículos que relacionan el maltrato entre pares como un factor de apuesta por la presencia de formas de comportamiento autodestructivas, incluidos los movimientos deliberadamente autodestructivos. En la metodología diseñó una revisión observacional transversal, con un ejemplo clínico obtenido de un enfoque de bienestar psicológico (Programa de Infancia y Adolescencia) en la ciudad de Madrid. Se controló una encuesta destinada explícitamente a este estudio. Resultados: Se recolectó un total de 129 casos.

De esta investigación, se distinguieron 22 instancias de tormento (17,1% de la prueba de revisión absoluta). Se distinguieron 26 casos con conducta autolesiva, de los cuales 7 casos habían sido acosadores (31%). El nivel de autolesión en el grupo atormentador fue más alto que en la población de control. En el ejemplo con un trasfondo marcado por el tormento, la presencia de ideación autodestructiva fue mayor que en el ejemplo sin acoso. La apuesta de los esfuerzos de autodestrucción en la prueba atormentadora no es significativamente crítica. Finaliza: Este estudio da una idea del efecto cercano al abuso de los compañeros, especialmente con efectos críticos en el bienestar psicológico de los jóvenes.

Los resultados coinciden con los de la investigación de **Chávez (2018)**, en el que presenta el avance de un programa de habilidades interactivas para preparar y trabajar conexiones relacionales a la conducta escolar en 26 jóvenes de un establecimiento educativo de la ciudad de Chiclayo. Utilizó la agenda de Goldstein y el registro narrado para detallar la conducta de los menores en el día a día del trabajo escolar. En vista de la información recopilada ya la luz de proyectos anteriores realizados por diferentes creadores, se ha propuesto un programa para los becarios, que consta de encuentros no cerrados, adaptables y abiertos dependiendo de los requisitos de las materias.

Estas investigaciones nos brindan un compromiso importante para conocer las cuestiones de la verdad a investigar; se conecta con la revisión actual sobre los hipotéticos refuerzos de la ordenación de cualidades; ya que conecta con la integridad, fijándose en su técnica esclarecedora.

La conducta escolar es importante en todas las investigaciones anteriores, sin embargo, es importante pensar en la conexión entre la preparación de habilidades sociales y el clima escolar y por razones instructivas.

### 3.1.3. Validación de los resultados

En este acápite se valoran los resultados obtenidos de la aplicación de la Estrategia de formación de habilidades sociales, a través del pre experimento y resultado del post test.

Se aplicó el aporte práctico, en su totalidad, es decir es sus 2 Etapas, cada una con 3 fases:

#### Corroboración estadística de las transformaciones logradas

**Tabla 3.** Resumen comparativo de las transformaciones logradas después de aplicar el estímulo.

Promedio encuesta alumnos y docentes			
Variable	Nivel	Pre-test	Pos-test
		%	%
DIMENSIÓN 1	Nunca	65.8%	0.00%
	Casi nunca	32.5%	0.00%
	A veces	1.7%	10.00%
	Casi siempre	0.00%	29.30%
	Siempre	0.00%	60.70%
DIMENSIÓN 2	Nunca	72.8%	0.00%
	Casi nunca	21.4%	0.00%
	A veces	5.8%	23.40%
	Casi siempre	0.00%	21.60%
	Siempre	0.00%	55.00%
CONDUCTA ESCOLAR	Nunca	69.3%	0.00%
	Casi nunca	26.9%	0.00%
	A veces	3.8%	17.00%
	Casi siempre	0.00%	23.40%
	Siempre	0.00%	59.60%
		100%	100%

*Fuente: elaboración propia.*



En la tabla 3 se aprecia las transformaciones logradas después de aplicar el estímulo en las seis fases, logrando transformar la dimensión psicopedagógica contextual social, con un post test con el 70%, de positividad lograda.

En un 76.6% se logró transformar la dimensión sistematizadora.

En un 83.0%, se logró transformar la conducta escolar, corroborando la pertinencia del estímulo, en este caso, La estrategia de formación de habilidades sociales en su propósito que es la dinámica del proceso de formación de habilidades sociales, para contribuir a la Conducta Escolar en los alumnos del quinto grado de primaria de la I. E. Monseñor Juan Tomis Stack, de Chiclayo.

### 3.2. Aporte Teórico

#### 3.2.1. Construcción del Modelo Psicopedagógico Contextual Sistematizado

La descripción del **Modelo Psicopedagógico Contextual Sistematizado**, desarrolla la construcción teórica hecha a partir del modelo Holístico Configuracional y que permitió dinamizar el proceso formativo de habilidades sociales.

En este apartado las configuraciones son descritas y fundamentadas, así también se explica la dialéctica y epistemología de la dinámica en la transformación de la Formación de habilidades sociales, partiendo de la sistematización formativa contextualizada social, siendo la síntesis de la dialéctica dada entre componentes, teniendo en cuenta las teorías analizadas desde lo epistemológico, social, psicológico y educacional.

El modelo parte de dos contradicciones iniciales, dada entre el primer par contextual inicial: **identificación de necesidades formativas psicopedagógicas y de la fundamentación de los contenidos teóricos de las habilidades sociales**; del segundo par contradictorio didáctico inicial: el **diseño de actividades formativas psicopedagógicas contextualizadas y de la construcción psicopedagógica de la formación de habilidades sociales**.

#### 3.2.2. Fundamentación del Modelo Psicopedagógico Contextual Sistematizado.

Se ha considerado la Teoría Holística Configuracional de Fuentes (2009), para realizar la estructuración y descripción del modelo psicopedagógico

contextual sistematizado, en el que se estableció las **configuraciones** como categorías significantes que surgen en la resignificación y el conocimiento en su construcción; se constituyen **dimensiones** como categorías de orden mayor como producto de la relación dialéctica entre configuraciones, se establecen **eslabones**, como los estadios o momentos de tránsito del objeto de análisis en su dinámica.

Asimismo, se plantean las relaciones fundamentales de la sistematización del modelo psicopedagógico contextual sistematizado, atendiendo a las significancias de las configuraciones.

De acuerdo con este punto de vista, el desarrollo de habilidades sociales en el educando se examina fundamentalmente como un plan continuo que, reafirmado en las asociaciones establecidas entre la familia, el colegio y sociedad, realizándose cambios en estos grados de ordenación y sistematización, desarrollando la dinámica del proceso formativo de habilidades sociales.

El Modelo Holístico configuracional tiene el carácter integrador que representa precisamente la cualidad **holística**, concibiendo el modelo como un todo, el cual no se puede tratar por partes, caracterizando la comprensión de rasgos inherentes al proceso formativo de habilidades sociales y que caracterice y dinamice las habilidades que sean fundamento para la conducta escolar. Es de naturaleza **consciente**, por el carácter intencional y reflexivo del ejercicio del proceso formativo desde el contexto socio histórico cultural.

De igual modo, el modelo holístico – configuracional estableció una postura teórica epistemológica a la luz de los supuestos hipotéticos fundamentales de la formación de habilidades sociales, que después de un tiempo ha buscado que cada uno de ellos pueda jugar la caracterización y comprensión de las habilidades sociales que, durante el proceso de desarrollo social adquirido; es fundamental la estratégica sistematización de las habilidades sociales en las que cada individuo esté en condiciones de ocuparse de cuestiones interpersonales y lograr una conducta sana.

El modelo fue epistemológicamente erigido a la luz de los supuestos hipotéticos fundamentales de la formación de habilidades sociales, que después de un tiempo ha buscado que cada uno de ellos pueda comprender y apropiarse de las habilidades sociales que, en el proceso de socialización, les ayuden en sus participaciones, en aras de plantear en el sujeto la comunicación entre la mente inteligente y un sentimiento que motiva e inspira. Es fundamental la sistematización del proceso formativo, para la interacción a través de la educación, la descifración, la inquietud y la apropiación de las habilidades sociales, en las que cada individuo esté en condiciones de ocuparse de cuestiones relacionales y lograr una conducta escolar sana. (Castro *et. all.*, 2019).

El **Modelo Psicopedagógico Contextual Sistematizado** se sustenta esencialmente en lo aportado por Frost *et all.* (2021), las habilidades sociales se pueden caracterizar como las formas de comportarse en las que la expresión de sentimientos, perspectivas, suposiciones y deseos por parte de

una persona que se desenvuelve en el contexto socio interpersonal al relacionarse, que sugiere respeto por el otro y la sana resolución de conflictos; las habilidades sociales se pueden caracterizar en 50 formas explícitas de comportarse que se agrupan en seis partes: como lo son las habilidades sociales básicas, de alto nivel o avanzadas, las relacionadas con los sentimientos, las disuasivas de la hostilidad o agresión, resolutivas al estrés o presión y de planificación.

Se modela las perspectivas que nutren fundamentalmente el proceso de habilidades sociales, y que sustentan el desarrollo de la presente investigación, por su avance en su incuestionable devenir y para lo cual se consideran los aportes teóricos planteados sobre el proceso formativo de habilidades sociales:

Balcázar (2021), manifiesta que las habilidades sociales en los jóvenes están relacionadas con la lucha contra las formas de comportamiento y los problemas, como el acoso, el sexismo, las condiciones de maldad, los desafíos para comunicar compasión, la mala conducta de los adolescentes y los problemas de estado de ánimo como el desánimo. Como lo indica esto, las habilidades sociales comprenden una enorme pieza de trabajo intra grupal e intergrupal, además de incidir en la mejora de la auto-idea, la declaración de supuestos, la independencia, la impresión de reconocimiento del otro y el estímulo constante, entre otras perspectivas.

Lacunza *et. all.* (2022), las habilidades sociales son la disposición de formas de comportarse transmitidas por una persona en un escenario relacional, comunicando y captando suposiciones, sentimientos y deseos, bromeando, salvaguardando y respetando los privilegios individuales de manera adecuada, ampliando la probabilidad de problemas en relaciones amistosas y colaborativas. Las habilidades sociales influyen en la confianza, la recepción de trabajos, la auto orientación de la conducta y la ejecución escolar, en las etapas por las que atraviesa el ser humano.

Benitez (2020), la mejora de las habilidades sociales está relacionada con el desarrollo, la niñez y adolescencia se consideran etapas totalmente positivas para la adquisición y solidificación de habilidades sociales. Durante la niñez, las habilidades del niño para iniciarse y mantenerse al día con el juego se consideran fundamentales y a medida que desarrolla y perfecciona el lenguaje, las habilidades verbales y la comunicación con sus compañeros se vuelven significativas. Es en la etapa preescolar que las habilidades interactivas requieren de la colaboración con los pares, lo que ocurre en su mayor parte a través del juego, y de esta manera, el niño pasa de un juego singular a un juego de grupo. Es entonces cuando la colaboración y la ayuda son vistas como las primeras apariciones prosociales de la persona. Finalmente, presentan la conducta y las perspectivas mentales como fundamentales para la representación de las habilidades interactivas. Sea como fuere, es vital considerar los entornos situacionales y sociales de la persona.

El proceso de enculturación por el que el ser humano va desarrollando el conjunto de habilidades sociales y logra ponerlos práctica en cada una de las etapas del transcurrir de su vida, logrando contextualizarlos, por ende, contribuye a la conducta escolar sana.

La Teoría Holística Configuracional de Homero Fuentes es la base para la modelación del Modelo Psicopedagógico Contextual Sistematizado.

Se asumen las **configuraciones** como categorías:

**Las contradicciones iniciales** son el punto de partida: Identificación de Necesidades Formativas Psicopedagógicas; Fundamentación de Contenidos Teóricos de las Habilidades Sociales y la segunda contradicción inicial del Diseño de Actividades Formativas Psicopedagógicas Contextualizadas y la Conducción Psicopedagógica de la Formación de Habilidades Sociales.

Y las configuraciones de las relaciones esenciales: entre la Contextualización de la Conducta Sistematizada Escolar, con la Sistematización Formativa Contextualizada Social y dicha sistematización y la Generalización Psicopedagógica Contextual Sistematizada.

**De la relación dialéctica entre configuraciones contextuales emerge la:** Dimensión Psicopedagógica Contextual Social y de la relación dialéctica entre configuraciones de la didáctica emerge la Dimensión Generalización Sistematizada Psicopedagógica Contextualizada.

### **3.2.3. Argumentación del Modelo Psicopedagógico Contextual Sistematizado para la Conducta Escolar.**

El modelo psicopedagógico Contextual sistematizado parte de la sistematización formativa contextualizada social y su apropiación, teniendo como base de su estructuración el modelo holístico configuracional, contribuyendo a la conducta escolar en los estudiantes desde la formación de habilidades sociales.

La sistematización formativa contextualizada social, como configuración es el centro y nexo fundamental como propósito de la dinámica del objeto de estudio, en el modelo psicopedagógico contextual sistematizado.

Configurándose las Dimensiones:

- **Dimensión Psicopedagógica Contextual Social.**
- **Dimensión Generalización Sistematizada Psicopedagógica Contextualizada.**

La **dimensión psicopedagógica contextual social**, emerge de la relación dialéctica como expresión que integra las configuraciones contextuales que la componen y que expresan las cualidades emergentes en la dinámica dialéctica de las significancias del proceso formativo en la configuración del modelo psicopedagógico contextual sistematizado.

La dimensión psicopedagógica contextual social, se estructura bajo las configuraciones: contextualización de la conducta sistematizada escolar, Identificación de Necesidades Formativas Psicopedagógicas,



Fundamentación de los Contenidos Teóricos de las Habilidades Sociales y la Sistematización Formativa Contextualizada Social.

*Figura 1: Dimensión Psicopedagógica Contextual Social*



- **Contextualización de la conducta sistematizada escolar,**

Esta configuración se erige como la intencionalidad investigativa del propósito del modelo psicopedagógico contextual sistematizado, permitiendo comunicar etapas cualitativas del proceso de habilidades sociales, para el desarrollo de la conducta escolar en un entorno institucional. Todo estudiante debe estar persuadido de que su fundamento educativo es su formación con plena conciencia de ser ciudadanos conscientes y que los maestros tienen la plena responsabilidad y compromiso de su formación.

La Contextualización de la conducta sistematizada escolar, en su resignificancia dialéctica está relacionado con el campo educativo, con los estudiantes y con el diario proceso de socialización dado en la educación. Es en el aula de clase, donde se elige la conducta escolar como un activo instrumento para lograr objetivos específicos de socialización en los estudiantes.

Lograr la contextualización de la conducta sistematizada escolar desde una perspectiva psicopedagógica, logrando la conducta escolar como correctora de las formas impropias de comportarse para crear y controlar las formas deseadas de conducta escolar a través de las habilidades sociales. En las escuelas, los equipos de dirección, educadores, padres, madres y alumnos no entienden el concepto de conducta escolar con la misma perspectiva y la disparidad se manifiesta tanto en los grupos mencionados anteriormente como dentro de cada uno de ellos.

Lograr la contextualización de la conducta sistematizada escolar requiere de la capacidad del docente para mantener todo bajo control, es una tarea que requiere de gran esfuerzo dedicación y compromiso docente, tal como una madre emplea la astucia, en igualdad de condiciones, sin una buena conducta durante todo el proceso de aprendizaje, de nada sirven las metas bien intencionadas que se quieran lograr. Por tanto es una necesidad imperiosa que se realice un trabajo extraordinario por parte de la labor del educador, para instruir es importante establecer reglas claras, una disciplina específica en la sala de estudio, aula o salón de clases, que se eleva por encima del respeto que debe haber de unos por otros.

La formación de Habilidades Sociales y su dinámica en la transformación del estado actual al deseado es propia al logro de la contextualización de la conducta sistematizada escolar y que se inicia con la identificación de necesidades formativas psicopedagógicas; donde no solo se debe conocer al ser humano sino también educarlo, integrar la psicología y la educación tiene un gran provecho, ya que no se puede educar en una conducta escolar (educación) si no se conoce primero al estudiante (psicología).

- **Identificación contextualizada formativa integral axiológica.**

En esta configuración surge la base de la contextualización al hacer un reconocimiento de las necesidades formativas psicopedagógicas y dinamizar el proceso de habilidades sociales, las que son las formas de comportarse que los estudiantes muestran al comunicarse con sus compañeros, donde expresan sus sentimientos, deseos, perspectivas o privilegios de manera adecuada a las condiciones de estima y respecto a las formas de comportarse expresadas en los compañeros en la escuela, lo que les permite determinar contrastes y problemas, disminuyendo así la probabilidad de que otros problemas más graves aparezcan más tarde.

Esta configuración tiene gran importancia en tanto que identifica el estado actual del proceso formativo, es una imperiosa necesidad de percibir una inequívoca formación contextualizada socio histórico cultural del objeto de estudio, diferenciando la identificación como etapa que considera la reflexión

de las necesidades sobre el desarrollo de habilidades sociales, de forma sistemática e interconectadas a la conducta escolar.

Las habilidades sociales se caracterizan como la combinación de formas de comportamiento comunes que los estudiantes deben poner en práctica, las mismas que hacen que sea posible que puedan ocuparse de los problemas comunes con los que afrontan en el día a día y que por ende también se manifiestan en el contexto escolar y que poniendo en práctica las habilidades sociales podrán resolver de forma satisfactoria y exitosa.

Identificar las necesidades formativas psicopedagógicas es el punto inicial del primer par contradictorio que se contrapone y presupone a la fundamentación de los contenidos teóricos de las habilidades sociales, es decir para que el proceso formativo de habilidades sociales se transforme en el estadio que conlleve a la fundamentación es necesario la identificación de necesidades formativas y la razón de ser de esta significancia dialéctica es precisamente esa caracterización de fundamentos teóricos traducida en dicha fundamentación, constituyéndose en el primer par inicial de contacto del cual parte el modelo Psicopedagógico contextual sistematizado.

Sugiere, además, la mejora de las actividades de formación psicopedagógica contextual sistematizada necesarias para la dinámica de la formación de habilidades sociales para la conducta escolar.

- **Fundamentación de los contenidos teóricos de las Habilidades sociales.**

En esta configuración se realiza la reflexión y selección de los fundamentos teóricos de la formación de habilidades sociales, es en la configuración de la fundamentación de los contenidos teóricos de las habilidades sociales, donde los educandos deben ser independientes, capaces de participar y capaces de comprender que el aprendizaje de la caracterización de los contenidos teóricos de las habilidades sociales está dirigido a su realidad sociopolítica, familiares, educativas y sociales. De allí deben obtener los recursos para el aprendizaje epistemológico, además de sentirse respaldados por el aprendizaje, trazar metas y sobre todo, deben valorar las consecuencias últimas en beneficio propio y del contexto que los rodea y que les permita una convivencia escolar armoniosa.

Los estudiantes realizan la fundamentación y comprensión de los contenidos, para luego preocuparse por la reflexión de las habilidades sociales, con la interiorización de dichos contenidos se fomenta la capacidad de interactuar. Los estudiantes pueden ser conscientes y comprender aquellos dilemas relacionados con la conducta escolar. En esta configuración el educador realmente querrá comprender y apreciar la caracterización teórica desde un retrato epistemológico.

La fundamentación de los contenidos teóricos de las habilidades sociales como configuración y resignificación permite que los estudiantes comprendan las cualidades en su proceso de educación, como parte de su realización individual dirigido por las reglas que median y guían la conducta y que por ende en la etapa escolar se ve en el contexto escolar. Las habilidades sociales se reflejan en la interacción y a través de ellas cada

individuo expresa sus metas individuales, sus ideas, pensamientos, pero en la práctica interpersonal, a través de la forma de comportarse de los estudiantes.

- **Sistematización formativa contextualizada social.**

La sistematización formativa contextualizada social de las habilidades sociales consiste en organizar y reproducir encuentros, experiencias y fundamentalmente investigar y reflexionar los hechos. La sistematización es la periodicidad continua a la luz de una comprensión básica de la lógica fundamental (realizada en la configuración de la fundamentación de los contenidos teóricos) de los encuentros, reproduciendo sus procesos o contenidos para el desarrollo de una conducta escolar sana. La sistematización se conoce como el proceso mediante el cual se espera disponer de una progresión de componentes, pasos, etapas, etc., para dar órdenes jerárquicas a los diversos componentes.

La sistematización es una comprensión de varios encuentros, que a la luz de ejercicio y reproducción encuentra la razón de ser del proceso experimentado, las variables que han mediado, la conexión y explicando el por qué se realizó. La sistematización implica un cambio funcional, productivo e imaginativo de la información, potencia la cooperación comprometida y confiable, con esto la interacción de vivencias poniendo en práctica las habilidades sociales.

A través de la sistematización formativa contextualizada social, orientada a la contextualización de la conducta sistematizada escolar realiza la reflexión profunda y retrospectiva de las habilidades sociales, que permitan aprendizajes fundamentales para el mejoramiento de la conducta escolar.

En esta configuración se considera el importante rol que desempeñan las instituciones educativas, siendo estos los espacios propicios para llevar a cabo metodologías educativas que basadas en el conocimiento de la persona y la educación se suman a desarrollar la conducta escolar, para los estudiantes en su desarrollo. Una sólida conducta escolar ofrece el ambiente adecuado para el desarrollo del aprendizaje en los estudiantes. Sistematizar el proceso formativo de habilidades sociales implica la realización de diferentes actividades en forma continua incluyendo la mejora psicosocial que permitirá la apropiación de habilidades sociales para la conducta escolar.

Por consiguiente, la **Dimensión Psicopedagógica Contextual Social** revela la **relación esencial** que se da entre las significancias del contexto socio histórico cultural.

### **Dimensión Generalización Sistematizada Psicopedagógica Contextualizada**

La Dimensión Generalización Sistematizada Psicopedagógica Contextualizada, se estructura bajo las configuraciones: sistematización formativa contextualizada social, el diseño de actividades formativas psicopedagógicas contextualizadas, la conducción psicopedagógica de la

formación de habilidades sociales y la generalización psicopedagógica contextual sistematizada.

La Dimensión Generalización Sistematizada Psicopedagógica Contextualizada es una configuración de orden mayor que emerge de la dialéctica entre las configuraciones que la conforman, siendo estos los movimientos que tiene el proceso formativo en la constitución del nuevo conocimiento, como rasgos que identifican el modelo psicopedagógico contextual sistematizado, las que desarrolladas por los estudiantes en un contexto social contribuye a la contextualización de la conducta sistematizada escolar.

**Figura 2: Dimensión Generalización Sistematizada Psicopedagógica Contextualizada**





- **Diseño de actividades formativas psicopedagógicas contextualizadas**

En esta configuración se diseñan las actividades formativas psicopedagógicas contextualizadas, como estadio metodológico que se ejerce como un proceso. Las habilidades sociales no se adquieren si no se han puesto en práctica las actividades didácticas concertadas, es decir, no se cultivan de manera casual, sino que es necesaria una intervención oportuna, inmediata, con un objetivo bien planteado y con una metodología. De allí que esta configuración pertenece a la dinámica dialéctica de la dimensión didáctica del modelo.

Para que los niños, adolescentes y jóvenes fomenten sus habilidades sociales, es importante trabajar en su mayor parte desde dos fuentes fundamentales: la familia y la escuela, ya que la primera da inicio a la socialización del ser humano y la segunda afianza dicho proceso de socialización y enculturación, aprendiendo de aquellos con los que se interrelaciona, de todo lo que experimenta a través de sus propias interacciones con sus pares. Son un conjunto montón de habilidades y límites diferentes que nos permiten comunicarnos adecuada y suficientemente en ejercicios, desde los menos difíciles hasta los más alucinantes.

El Diseño de actividades formativas psicopedagógicas contextualizadas las habilidades sociales, logrando retratar dichas habilidades con actividades que se incluyan en la práctica cotidiana; es así que estas actividades concretizan la sistematización formativa contextualizada social como propósito del modelo psicopedagógico contextual sistematizado, actividades propuestas desde la misma práctica significativa de las

interrelaciones humanas en su contexto de interculturalidad, las que incluyen actitudes, deseos y sentimientos, erigidas manteniendo la práctica de las normas y pautas de conducta desde los meros documentos e instrumentos que implementan la conducta escolar de la institución educativa.

Esta configuración representa un estadio dialéctico que representa la metodología y didáctica implementada que presupone la configuración de apropiación que en el presente modelo se resignifica como la Conducción psicopedagógica de la formación de habilidades sociales, para que los estudiantes logren la apropiación que desarrolle la conducta escolar.

**- Conducción psicopedagógica de la formación de habilidades sociales.**

Esta configuración es de suma importancia, porque en ella el estudiante demuestra su capacidad para coordinar su información y aplicarla a un problema del mundo real. El estudiante logra apropiarse de los fundamentos de las habilidades sociales y el educador juega un papel en busca de las técnicas que le permitan la conducción de dichos fundamentos en la conducta escolar sana. Además, se busca su vinculación social, donde las conexiones se logran a partir de la oportunidad de crecimiento, ya que se utiliza con el fin de intercambiar pensamientos y concertar los contenidos con los pares al momento de la interactuar.

La conducción psicopedagógica de la formación de habilidades sociales está vinculada con el proceso mismo, en donde se da la preparación deliberada con los estudiantes ya que en su colaboración diaria se interrelacionan con las personas del ámbito educativo, en donde deben

considerar tratar las normas que rigen en la institución; como proceso organizado, que se crea a través del desarrollo social de implicaciones y perspectivas, sucede en la familia, la escuela, los establecimientos, el ámbito local. Este proceso cuando se da en las escuelas es de carácter desarrollista, deliberado, ordenado, coordinado y organizado. Este gran número de cualidades resultan de la relación de confianza escuela-sociedad en un determinado escenario social-comprobable, lo que permite la conducción psicopedagógica de la formación de habilidades sociales

Esta configuración incorpora el cumplimiento de los requerimientos didácticos en la apropiación a través de la configuración que la antepone en el conjunto de actividades psicopedagógicas contextualizadas y cuyo movimiento dialéctico en la dinámica del proceso formativo de habilidades sociales complementa el segundo par contradictorio inicial que conlleva a la resignificancia de la generalización psicopedagógica contextual sistematizada como fin del modelo psicopedagógico contextual sistematizado.

Para la conducción a la contextualización de la conducta sistematizada escolar, se trabaja la interrelación dada en su vida familiar y escolar, preparando a los estudiantes para el hacer; seleccionando las cosas que le ayuden a tener una conducta escolar digna, según las normas y habilidades sociales procurados, utilizando la voluntad y la razón, extendiéndose hacia un objetivo común.

- **Generalización Psicopedagógica contextual sistematizada**

Esta configuración de la - Generalización Psicopedagógica contextual sistematizada es la síntesis de las conexiones dinámicas y argumentativas, del modelo psicopedagógico contextual sistematizado, constituyendo el fin del modelo. Los estudiantes saben cómo resumir el cambio regular de la interacción, el trabajo depende de la disposición del estudiante, por lo que la utilización de procedimientos y la asociación de la elaboración de elementos para abordar la conducta escolar desde el proceso formativo de habilidades sociales.

La generalización se da a través de actividades compartidas en la comunidad educativa, con el objetivo de que esta dinámica del objeto de estudio (proceso de habilidades sociales), se sume a la amplia disposición de estudiantes y se sume al fortalecimiento de la conducta escolar. En las escuelas y salas de estudio deben existir normas y reglas de conducta. La escuela como fundamento social y la clase como la necesidad que pueda surgir, para satisfacer sus capacidades y tener la opción de existir solidariamente, en base a la interacción con los pares a través de habilidades sociales.

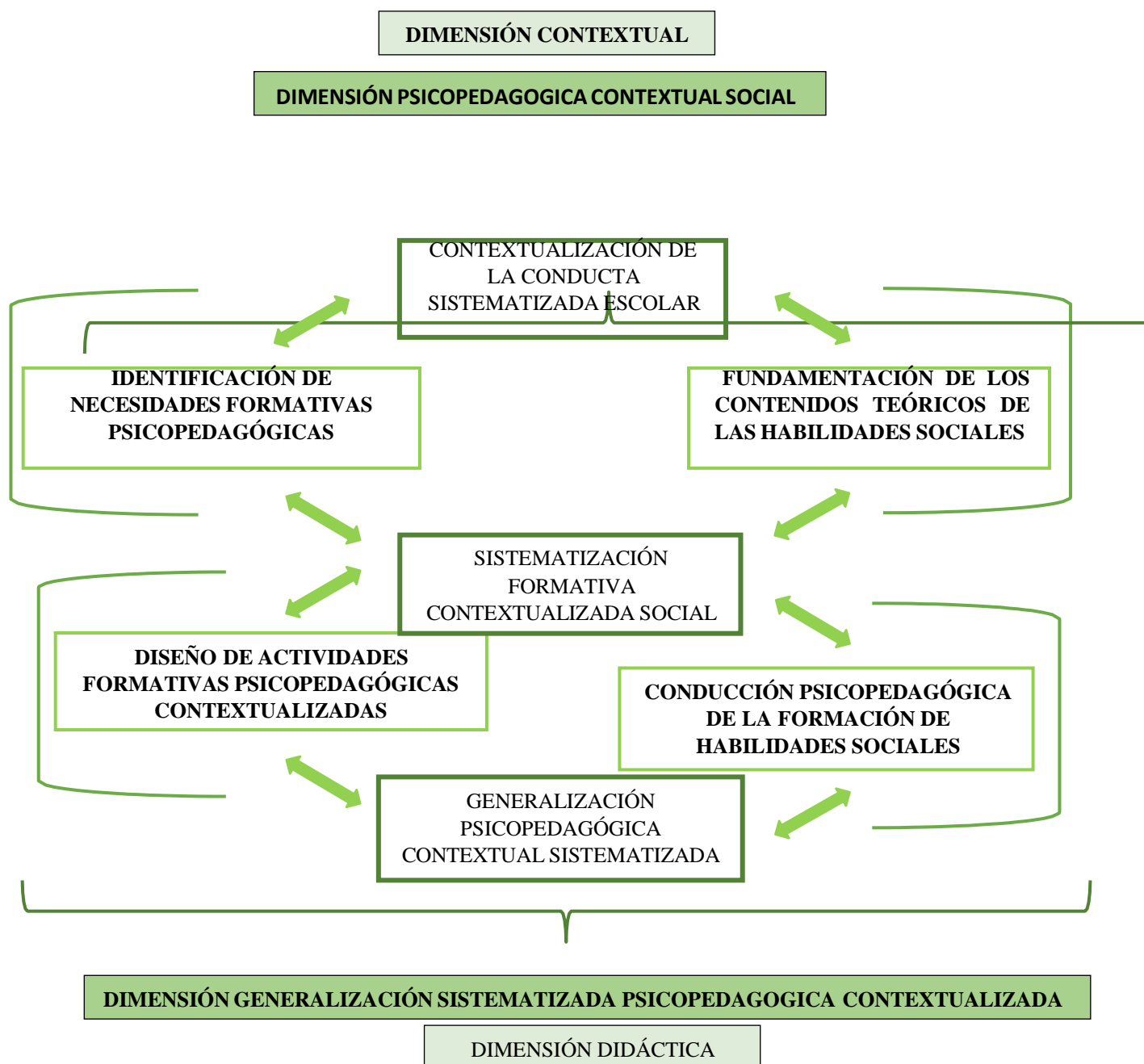
En este sentido, esta configuración permite generalizar la sistematización formativa contextualizada social, con la comunidad educativa.

De manera que, la **Dimensión Generalización Sistematizada Psicopedagógica Contextualizada**, revela la **relación esencial** entre la

Sistematización formativa Contextualizada social y la Generalización  
psicopedagógica contextual sistematizada.

## EL MODELO PSICOPEDAGÓGICO CONTEXTUAL SISTEMATIZADO

Figura 3. Modelo Psicopedagógico Contextual Sistematizado



### **3.3. Aporte práctico**

La Estrategia de Formación de habilidades sociales se basa en el modelo psicopedagógico contextual sistematizado detallado en el contenido anterior, concretamente de la relación entre la dimensión psicopedagógica contextual social y la dimensión generalización sistematizada psicopedagógica contextualizada.

La Estrategia de Formación de habilidades sociales planteada, apunta a darle solución a las inconsistencias observadas y, por consiguiente, promover el desarrollo de la conducta escolar.

#### **3.3.1. Relación entre el aportes**

Guardan una estrecha correspondencia. El Modelo psicopedagógico contextual sistematizado como compromiso hipotético se concreta en la Estrategia de Formación de habilidades sociales, comprendiendo éste como dispositivo de instrumentación y aprobación de dicho modelo.

La Estrategia de Formación de habilidades sociales propicia un compromiso, es el surgimiento de dicha Estrategia, que permite dinamizar el curso del proceso formativo, considerando otro lugar educativo estratégico que permite los cambios de dicho objeto desde la trascendental sistematización formativa contextualizada social, determinada a lograr fomentar el acto de la conducta escolar en forma positiva.

#### **3.3.2. Fundamentación del aporte práctico**

A partir del El Modelo psicopedagógico contextual sistematizado y sus dimensiones ya establecidas, se instrumenta La Estrategia de Formación de

habilidades sociales en la dinámica del proceso y el desarrollo de la práctica de la conducta escolar.

Este ordenamiento de métodos considera la relación descubierta en las conexiones fundamentales, que se da entre la deliberación desarrollista y la razón, es decir, entre la mejora escolar inteligente socialmente consciente y la sistematización evolutiva escolar socialmente confiable; y entre la razón y el fin, es decir, entre los montajes de sistematización desarrollista escolar social capaz y especulación desarrollista escolar social capaz exhaustiva.

La Estrategia de Formación en Habilidades Sociales considera los elementos del modelo antes mencionado y además las inconsistencias de donde parte el Modelo psicopedagógico contextual sistematizado y los arreglos que se dan en la lógica.

Este modelo se lleva a cabo por y por medio de la Estrategia de Formación en Habilidades Sociales, cubriendo el presente compromiso útil de un mejor abordaje para la comprensión y valorizando el proceso de preparación para el acto de conducta escolar.

El Modelo psicopedagógico contextual sistematizado, se apropia de los temas formativos de las habilidades sociales con la finalidad de promover la práctica de la buena conducta escolar, se precisa en la práctica con la construcción de la Estrategia de Formación de habilidades sociales, porque debe ir alineada con las necesidades del entorno a trabajar, y su objetivo es hacer más efectiva dicha conducta escolar.

De Armas lo conceptualiza como la disposición de destinos y actividades que se interrelacionan para garantizar que los estudiantes enfrenten



encuentros genuinos, es decir, se alude como orígenes, que sugieren esfuerzo, para lograr las metas propuestas, lo que permite cambiar el enfoque de la educación de los estudiantes, educadores, según su perspectiva estratégica.

Finalmente, para la estructuración metodológica de la estrategia de habilidades sociales se tuvo en cuenta lo propuesto por Morales (2021) y De Armas & *et al.* (2003)

- Diagnóstico
- Premisas y requisitos
- Objetivo general.
- Planeación Estratégica

### **3.3.3. Estructura del Aporte Práctico**

#### **3.3.3.1. Diagnóstico**

##### **Identificación de necesidades formativas psicopedagógicas**

- Cada uno de los estándares son forzados por el educador sin tener en cuenta el entorno en el que crea el alumno (Cultura y clima del área local)
- Deficiente incorporación de tutores en ejercicios instructivos y diferentes estudios.
- Los tutores no eran bienvenidos a visitar las oficinas del foco instructivo y salir cómodos con los espacios donde crea el joven.
- Falta de reuniones con tutores para dar cuenta del avance de sus hijos.

### **Fundamentación de los contenidos teóricos de las habilidades sociales**

- No tienen un avance psicosocial digno.
- No se interesan por el avance de las empresas durante el tiempo de juego libre en las áreas.
- No transmiten sus requerimientos
- Consideración restringida de suplentes en la mejora de las reglas de conjunción
- Falta de apoyo de tutores.
- Ausencia de fortalecimiento para fomentar concurrencias conjuntas con los jóvenes.

### **Sistematización formativa contextualizada social**

- Los tutores no pueden entrar cuando la escuela
- Los educadores ven que más de la mitad de los estudiantes experimentan problemas en su independencia, esto se refleja en la forma en que no utilizan sus utensilios adecuadamente, los instructores deben ayudarlos a reducir variedades específicas de alimentos.
- Más de la mitad de los suplentes eliminan sus prendas por separado.
- Un alto nivel de estudiantes en algunos casos guarda los materiales después de usarlos.
- Los estudiantes algunas veces aceptan obligaciones durante toda la clase.
- Los suplentes no se comportan como se esperaba cuando se enfrentan a un problema, lo que presenta su inestabilidad a la hora de una disputa.

### **Diseño de actividades formativas psicopedagógicas contextualizadas**

- Los suplentes no agradecen repentinamente cuando un colega o instructor los beneficia.
- Los estudiantes a veces descubren cómo ignorar o dejar de lado a ciertos compañeros de clase.
- Un alto nivel de suplentes limpian al comer.
- Suplentes en caso de que descubran cómo exponerse de manera amigable con sus cohortes.
- Un alto nivel de suplentes no participa en el compromiso.
- Un alto nivel de suplentes comparten su comida al mediodía.
- Un alto nivel de suplentes no está atento a las necesidades de sus compañeros.
- De vez en cuando, los suplentes apoyan deliberadamente a una cohorte.
- Un alto nivel de estudiantes no respetan los espacios de sus amigos.

### **Conducción psicopedagógica de la formación de habilidades sociales**

- En el aula de los niños de cuatro años, se considera que más de la mitad de los estudiantes de vez en cuando se sienten inspirados con los ejercicios que más lamentablemente realizarán, ya que sus ventajas o necesidades de avance no son pensado, pierden rápidamente esa inspiración y no podemos participar en los ejercicios, al contrario, pierden interés.

- La mitad de los estudiantes no tienen grados significativos de simpatía, se describen dando respuestas pesimistas a sus compañeros, no pueden pensar en las sensaciones de sus compañeros cuando son agredidos o cuando les quitan algún material.

#### **Generalización psicopedagógica contextual sistematizada**

- Más de la mitad de los alumnos, cuando no consiguen el juguete que necesitan, no se consuelan fácilmente y exigen conseguir el material a costa de cualquier respuesta.
- Además, los grados significativos de fragilidad en el trabajo que realmente tienen dudas sobre la crianza de sus elementos.
- Es evidente que más de la mitad de los jóvenes experimentan problemas para conectarse con sus amigos, la situación actual hace que los ejercicios grupales sean problemáticos.

#### **3.3.3.2. Premisas y requisitos**

- Se requiere de una selección creativa y determinación en la selección de los conocimientos para contribuir con la mejora de las competencias sociales de los menores participantes, se debe adaptar los casos problemáticos a su realidad socio cultural y su edad cronológica.

- La significancia del aprendizaje es consecuencia de la construcción de nuevos andamiajes soportados en las experiencias previas y resonancia sociocultural de las actividades planificadas. Sobre ello, los menores, a través de la reflexión que sugiere esta pedagogía, consolidarán constructos consistentes con la mejora del comportamiento integral a partir de la potenciación de las habilidades sociales.

- La puesta en escena de una metodología activa, dinámica y de resonancia social y cognitiva, desencadenan una línea valorativa signada por la toma de conciencia de sus posibilidades transformadoras de los diferentes contextos vitales donde se desenvuelve; empezando por el aula, la escuela y la familia.

- Por otro lado, resulta medular la implementación del modelo formativo relieve la estrategia de elaboración de casos problemáticos, para generar desequilibrio cognoscitivo y alentar el protagonismo individual – relacional para la optimización del aprendizaje.

### ***Precisiones metodológicas***

Es fundamental que, en el trabajo de formación, se considere la dinámica propia de los aportes cognitivos y sociales como una correa eficiente y significativa de aprendizajes intencionalmente engranados para despertar sensibilidad en el escolar respecto a su derrotero social

competitivo entre sus pares, en el aula, en la institución educativa y otras dimensiones de funcionamiento, que, necesariamente, requieren de la potenciación de los estándares de implementación de sus habilidades sociales. El docente facilita y media creativamente para el cimientamiento de conocimientos relacionales centrales en la implementación de habilidades básicas y alto nivel de elaboración interpersonal.

La estrategia de formación de habilidades sociales, es para la conducta escolar en los estudiantes, instrumentalizando una adecuada apropiación de la lógica integral y sostenible de las habilidades sociales, todo ello, soportado en los principios psicopedagógicos de los enfoques sociales y cognitivos que sustentan este tratado de investigación.

En el proceso sociocognitivo de formación, se revelan los objetivos, organizados en 6 fases en relación a las configuraciones aportadas por el modelo teórico.

#### **3.3.3.3. *Planteamiento del Objetivo:***

Sistematizar la formación de habilidades sociales, teniendo en cuenta la identificación, la fundamentación, diseño de actividades, conducción y su generalización para la contextualización de la conducta sistematizada escolar en los alumnos de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack, de Chiclayo.

### 3.3.3.4. Planeación Estratégica

ETAPA I: PSICOPEDAGOGICA CONTEXTUAL SOCIAL			
Objetivo: Contextualizar el proceso formativo de habilidades sociales, teniendo en cuenta la identificación, la fundamentación de contenido y la sistematización formativa contextualizada escolar para la contextualización de la conducta contextual escolar.			
Fase	Objetivo	Actividad - Descripción	Responsable
IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES FORMATIVAS PSICOPEDAGÓGICAS	Identifica Información Contextualizada Formativa que permita el diagnóstico socio histórico cultural de la formación de habilidades sociales, para la contextualización de la conducta escolar.	<p><b>Sesión 1: Orientación metodológica</b></p> <p>-Orientación a docentes y estudiantes acerca del programa formativo de habilidades sociales para la contextualización de la conducta escolar.</p> <p>-Identificar el contexto socio histórico cultural que permita realizar el proceso formativo de habilidades sociales para la contextualización de la conducta escolar.</p> <p><b>Sesión 2: Trabajo contextual formativo psicopedagógico</b></p> <p>- Realiza una sesión de trabajo en la que identifiquen problemas del día a día o usuales en la conducta escolar en su institución educativa.</p> <p>- Se realiza el análisis de diferentes casos que reflejan una mala conducta escolar.</p>	<p><b>Director</b></p> <p><b>Docente</b></p> <p><b>Investigadora</b></p>

FUNDAMENTACIÓN DE LOS CONTENIDOS TEÓRICOS DE LAS HABILIDADES SOCIALES	Fundamentar contenidos teóricos del proceso de formación de habilidades sociales para la contextualización de la conducta escolar.	<p><b>Sesión 3: Taller Psico-pedagógico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se realiza un taller para tratar el tema de la psicopedagogía y su importancia para una buena conducta escolar.</li> <li>- Los participantes realizan en grupo murales alusivos al conocimiento psicopedagógico, para ser expuestos al pleno de alumnos participantes.</li> </ul> <p><b>Sesión 4: Fundamentación teórica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se explican y analizan los contenidos temáticos sobre los aportes de Vigosky y Piaget, su importancia y práctica sociocultural.</li> <li>- Realizan una línea de tiempo para analizar las tendencias históricas del proceso de formación de habilidades sociales.</li> </ul>	<p><b>Director</b></p> <p><b>Docente</b></p> <p><b>Investigador</b></p> <p><b>Psicóloga de la I.E.</b></p>
SISTEMATIZACIÓN FORMATIVA CONTEXTUALIZADA SOCIAL	Sistematizar la formación contextualizada social como producto de la caracterización del proceso formativo.	<p><b>Sesión 5: Clase Metodológica instruccional</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientar a los participantes acerca de la sistematización formativa contextualizada social, desde la caracterización de las habilidades sociales.</li> </ul> <p><b>Sesión 6: Ejemplificación de clase instruccional</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En la clase de ejemplificación se demuestra a los docentes como deberán llevar a la práctica lo orientado en la clase instruccional. Sistematizando los contenidos formativos de las habilidades sociales.</li> </ul>	<p><b>Director</b></p> <p><b>Docente</b></p> <p><b>Investigadora</b></p> <p><b>Psicóloga de la I.E.</b></p>



ETAPA II: GENERALIZACIÓN SISTEMATIZADA PSICOPEDAGOGICA CONTEXTUALIZADA			
Objetivo: Orientar la sistematización formativa contextualizada social, a partir del diseño de actividades, la fundamentación y la generalización para la contextualización de la conducta sistematizada escolar.			
Fase	Objetivo	Actividad - Descripción	Director
DISEÑO DE ACTIVIDADES FORMATIVAS PSICOPEDAGÓGI CAS CONTEXTUALIZ ADAS	Implementar un sistema de actividades formativas psicopedagógicas que desarrollen la conducción de las habilidades sociales	<p><b>Sesión 7: Reunión Metodológica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientación a docentes participantes acerca del sistema de actividades formativas psicopedagógicas que desarrollen la conducción de las habilidades sociales, para el desarrollo la contextualización de la conducta contextualizada escolar.</li> <li>- Se analiza el reglamento interno. Y se programa su socialización con los estudiantes.</li> </ul> <p><b>Sesión 8: Taller de trabajo Reglamento Interno.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los docentes elaboran un tríptico con un resumen del reglamento interno, motivando el conocimiento y manejo de dicho documento orientada a la conducta escolar.</li> </ul>	<p><b>Docente Investigadora Psicóloga de la I.E.</b></p>

<p>CONDUCCIÓN PSICOPEDAGÓGICA DE LA FORMACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES</p>	<p>Apropiación de la caracterización del proceso formativo de habilidades sociales que conlleve a desarrollar la conducta contextualizada escolar.</p>	<p><b>Sesión 9: Taller Manual de Normas de Convivencia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los docentes elaboran un mural con la finalidad de difundir las normas de convivencia compartiendo y difundiendo la importancia de este en la conducta escolar sana.</li> <li>- La difusión abarca la comunidad educativa Juan Tomis Stack.</li> </ul> <p><b>Sesión 10: Apropiación psicopedagógica de habilidades sociales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar por medio de la comprensión lectora de diferentes textos seleccionados (atractivos y de interés de los participantes) que contribuyan a la apropiación de las habilidades sociales.</li> <li>- Realizar la apropiación de los contenidos del proceso formativo a través de la participación de un drive, para que con la ayuda de herramientas virtuales (Jambord, padlet) expongan sus ideas sobre la importancia de las habilidades sociales, para la conducta escolar sana, a través de un organizador visual.</li> </ul>	<p><b>Director</b></p> <p><b>Docente Investigadora</b></p>
---	--	---	--

<p>GENERALIZACIÓN PSICOPEDAGÓGICA CONTEXTUAL SISTEMATIZADA</p>	<p>Generalizar la caracterización formativa de las habilidades sociales para la conducta contextualizada escolar</p>	<p><b>Sesión 11: Reunión metodológica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacitar a los participantes en la generalización psicopedagógica contextual sistematizada, de tal manera que realicen 2 actividades con el pleno de la comunidad educativa y generalizar la sistematización lograda por los estudiantes en cuanto a la formación de habilidades sociales que contribuya a la conducta contextualizada escolar.</li> </ul> <p><b>Sesión 12:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se generaliza las reuniones formativas de habilidades sociales involucrando padres de familia, estudiantes y docentes.</li> <li>- Se generalizan las tareas y actividades propias del proceso de formación de habilidades sociales, realizadas para toda la comunidad educativa de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack; una actuación en la que los alumnos participantes realicen representaciones de juegos de roles, dramas, etc. En el que resalten el uso de habilidades sociales para una sana conducta escolar.</li> </ul>	<p><b>Director</b></p> <p><b>Docente Investigadora</b></p>
--	--	--	--

### **3.3.3.5. *Instrumentación.***

#### **Duración**

La estrategia se llevó a cabo en sesiones con una duración de 2 horas cronológicas; con un total de 12 sesiones durante un bimestre.

#### **Condiciones**

Requisitos:

- Consentimiento informado por parte del director de la I. E. para la aplicación del programa.
- El consentimiento informado de los participantes.
- Alumnos y maestros preparados metodológica y reflexivamente.
- Orientaciones didácticas en cuanto a la dinámica del proceso formativo que conduzca al desarrollo de la contextualización de la conducta escolar.

### 3.3.3.6. Presupuesto

**Tabla: Presupuesto de la Etapa Psicopedagógica Contextual Social y la etapa Generalización Sistematizada Psicopedagógica Social**

ETAPA I PSICOPEDAGÓGICA CONTEXTUAL SOCIAL Y					
ETAPA II GENERALIZACIÓN SISTEMATIZADA PSICOPEDAGOGICA CONTEXTUALIZADA					
Primera fase: Identificación de necesidades formativas psicopedagógicas.					
segunda fase: Fundamentación de los contenidos teóricos de las habilidades sociales.					
tercera fase: Sistematización formativa contextualizada social					
primera fase: Diseño de actividades formativas psicopedagógicas contextualizadas.					
segunda fase: Conducción psicopedagógica de la formación de habilidades sociales.					
tercera fase: Generalización psicopedagógica contextual sistematizada					
Nº	Descripción	Cantidad	Indicador	Precio Unidad	Precio Total
1	Actividades	6	Ponente	1000.00	3000.00
		400	Break	5.00	2000.00
		45	Certificado	0.50	22.50
		90	lapiceros	1.0	90.0
		2	Millar de papel	50.00	25.00
		100	Papel sábana	0.20	20.00
		50	Plumones	2.00	100.00
		45	Folder	1.00	45.00
Total					5302.50

**Fuente: Elaboración propia.**

### **3.3.3.7. Evaluación**

La evaluación y control es constante a lo largo de toda la aplicación de la estrategia de habilidades sociales.

Se evaluó cada etapa y actividad, notándose el grado de consistencia según su nivel de adecuación de las actividades propuestas y metas propuestas, así como la satisfacción de las obligaciones o responsabilidades esperadas por los miembros.

Al final de cada unidad u oportunidad de crecimiento, a través de la autoevaluación y coevaluación, para sustentar los resultados obtenidos y ajustarlos a los diversos encuentros en los que se aplica, para comprobar su viabilidad. además de complementar la ejecución en cualquier punto que se requiera y de esta manera legitimar la unión de las etapas y períodos del marco del sistema de procedimientos de formación de habilidades sociales.

Además, a largo plazo, la idoneidad de la disposición de las técnicas de formación de habilidades ya se estima a través de los instrumentos de los profesores, un estudio y una evaluación de los estudiantes. Permitiendo conocer los logros, los desafíos superados en el camino o más todo para establecer las responsabilidades de ayuda para proceder en la mejora de las estrategias para el desarrollo de la conducta escolar.

Más explícitamente, debe evaluarse la consistencia con las actividades propuestas realizadas, para ayudar a eliminar las insuficiencias identificadas durante este proceso.

Puntos de vista a evaluar

- Comprensión por parte de los educadores de la disposición de técnicas para el desarrollo de habilidades sociales, en los elementos del proceso de preparación en el ambiente pedagógico para la puesta en práctica de las acciones que contribuyan a dinamizar el proceso de habilidades sociales para el desarrollo de la conducta escolar.
- Decidir los contenidos para confirmar el uso de los métodos de formación de habilidades sociales y considerar aplicarlos en todas las áreas.
- Utilización de la ordenación de técnicas de habilidades sociales para lograr el perfeccionamiento de la conducta escolar.

## **CAPÍTULO IV**

### **CONCLUSIONES**



1. Se caracterizó el proceso de Formación de Habilidades sociales y su dinámica, considerando los aportes teóricos de diferentes autores, lográndose revelar las categorías de la dinámica del proceso de formación de habilidades sociales, permitiendo la modelación del aporte teórico.
2. Se Realizó la evolución histórica del proceso de Formación de Habilidades sociales por etapas, teniendo en cuenta para su análisis: los acontecimientos trascendentales en dicha evolución. No obstante, se reveló la inconsistencia teórica.
3. Se aplicaron los instrumentos de recolección de datos para el diagnóstico del estado actual del proceso de Formación de Habilidades sociales, siendo limitado el desarrollo del reconocimiento contextual y la dimensión generalizadora con respecto a la conducta escolar.
4. Se elaboró el Modelo Psicopedagógico Contextual sistematizado para la conducta escolar, evidenciándose las relaciones entre la intencionalidad investigativa: Contextualización de la conducta sistematizada escolar, el propósito, Sistematización formativa contextualizada social y el fin, Generalización psicopedagógica contextual sistematizada.
5. La estrategia de formación de habilidades sociales se logró aplicar, para el desarrollo de la conducta escolar, se aplicó las dos etapas: la Etapa Contextual y la Etapa Sistematizada, cada una con sus tres fases.
6. Los resultados de la investigación lograron ser corroborados con la realización del pre experimento, es decir aplicándose la estrategia, denotándose que el proceso de Formación de Habilidades Sociales se ha transformado, corroborándose con la aplicación del pos test.

# **CAPÍTULO V**

## **RECOMENDACIONES**

## **RECOMENDACIONES**

1. Aplicar la Estrategia de Formación en Habilidades Sociales basada en un Modelo Psicopedagógico Contextual Sistematizado, en el total de alumnos de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack, es decir en todos los grados educativos del nivel primario y medir el impacto en la transformación.
2. Se recomienda que se aplique la Estrategia de Formación en Habilidades Sociales en las instituciones de departamento de Lambayeque que tengan el mismo contexto.

## REFERENTES BIBLIOGRAFICOS

- Abanto Morales, R. M. (2017). Relación entre adaptación de la conducta y clima social familiar en adolescentes atendidos en el centro de desarrollo integral de la familia (Tesis de licenciatura). Universidad Señor de Sipán, Chiclayo.
- Achenbach, T., Ivanova, M., Rescorla, L., & Turner, L. (2016). Internalizing/Externalizing Problems: Review and Recommendations for Clinical and Research Applications. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 55(8). doi: <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2016.05.012>
- Alcindor-Huelva, P., Delgado-Campos, A. M., Sipos-Gálvez, L., Fernández-Úbeda, C., & Rodríguez-Solano, J. J. (2019). Acoso escolar, conductas autolesivas, ideación, e intentos autolíticos en una muestra clínica de un centro de salud mental. *Revista de Psiquiatría Infanto-Juvenil*, 36(4), 14–23. <https://doi.org/10.31766/revpsij.v36n4a3>
- Álvarez de Zayas, C. (1996). La Teoría de los Procesos Conscientes. Fundamentos epistemológicos. *Taller*.
- Álvarez de Zayas, C. M. (1999). La Escuela en la Vida (Didáctica). In *Tercera Edición* (Tercera). Pueblo y Educación. [http://www.conectadel.org/wp-content/uploads/downloads/2013/03/La\\_escuela\\_en\\_la\\_vida\\_C\\_Alvarez.pdf](http://www.conectadel.org/wp-content/uploads/downloads/2013/03/La_escuela_en_la_vida_C_Alvarez.pdf)
- Anderman, Lynley H. y Klassen, Robert M. (2016). Being a teacher. Efficacy, emotions and interpersonal relationships in the classroom.
- Bandura, A. (1979). Modelación de habilidades sociales. Colombia: Ed. Graw Hall.
- Balcázar Vega, A. (2021). El campamento educativo como escenario para el fortalecimiento de habilidades sociales. / The educational camp as a setting for strengthening social skills. *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación*, 41, 143–152. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=148664629&lang=es&site=ehost-live>
- Barquero, R. (1996), Vigotsky y el aprendizaje escolar Buenos Aires, Argentina: Aique. 1996.

- Barker, R., & Gump, P. (1964). Big school, small school: High school size and student behavior. American Psychological Association. Obtenido de <https://psycnet.apa.org/record/1965-02788-000>
- Barth, R. (1974). Home-based Reinforcement of School Behavior: A Review and Analysis. Review of Educational Research, 49(3). doi: <https://doi.org/10.3102/00346543049003436>
- Bastidas, M. (2001). Puericultura del niño en edad preescolar. En, Gómez, J., Posada, A, Ramírez, H. Puericultura, el arte de la crianza (pp. 210- 214). Medellín: Panamericana.
- Benitez, P., de Fátima Kirchner, L., Ribeiro, G. W., & Ildegardes Brito Tatmatsu, D. (2020). Educational Social Skills of parents of children with and without Intellectual Disability. Psico-USF, 25(3), 415–424. <https://doi.org/10.1590/1413-82712020250302>
- Betina, A. & Contini, N. (2011) Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos Fundamentos en Humanidades, vol. XII, núm. 23, 2011, pp. 159-182 Universidad Nacional de San Luis San Luis, Argentina. <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>
- Blegger, J. (1963). Psicología de la conducta. Buenos Aires: EUDEBA.
- Brooks, C. (2012). Teorías conductuales: Un fundamento para los enfoques intervencionistas. Obtenido de <https://familyconnect.org/busca-por-edad/preescolares/crecimiento-y-desarrollo-preescolares/temas-de-conducta/teorias-conductuales/>
- Cabanillas, H. (2012). Los estresores ambientales, y las competencias socio afectivas y habilidades para eliminar o reducir las influencias sociales. México: Trillas.
- Caballero-González, Y.-A., & Muñoz-Repiso, A. G.-V. (2020). Fortaleciendo el pensamiento computacional y habilidades sociales mediante actividades de aprendizaje con robótica educativa en niveles escolares iniciales. Pixel-Bit, Revista de Medios y Educacion, 58, 117–142. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.75059>
- Canivez, G., & Lluvias, J. (2002). Construya la validez de las escalas de ajuste para niños y adolescentes y las escalas de comportamiento de preescolar y jardín de infantes:

- evidencia convergente y divergente. *Psychology in the Schools*, 39(6), 621 - 633.
- Casamayor, G. (1998). *Cómo dar respuesta a los conflictos: la disciplina en la enseñanza secundaria*. Grao: Barcelona.
- Carrera, Beatriz; Mazzarella, Clemen (2001), Vygotsky: enfoque sociocultural *Educere*, vol. 5, núm. 13, abril-junio, 2001, pp. 41-44 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela  
Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>
- Castro, K. M., Jaime, F. & Silva, B. J. (2018) *ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA DISMINUIR EL COMPORTAMIENTO AGRESIVO Y PROMOVER LA CONDUCTA PROSOCIAL EN NIÑOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA*. ciudad de Hermosillo, Sonora, México.
- Chaves Salas, Ana Lupita (2001), *Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky Educación*, vol. 25, núm. 2, septiembre, 2001, pp. 59-65 Universidad de Costa Rica San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025206>
- Cruz, T. (2018). *Estilos de Socialización Parental y Conducta Disocial en adolescentes del Distrito de El Porvenir*. Tesis de Licenciatura. Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.  
[http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/24404/cruz\\_mt.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/24404/cruz_mt.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Cochrane, W. (1990). *Técnicas de muestreo*. México: CECSA.
- Conceptodefinicion.de, Redacción. (Última edición:2 de diciembre del 2019). *Definición de Modelo*. Recuperado de: <https://conceptodefinicion.de/modelo/>. Consultado el 24 de febrero del 2020.
- Daniels, H. (2003). *Vygotsky y la pedagogía*. Barcelona: Paidós
- Dot, O. (1988). *Agresividad y violencia en el niño y el adolescente*. Barcelona: Grijalbo.
- Dubowitz, H., & Sawyer, R. (1994). School behavior of children in kinship care. *Child Abuse & Neglect*, 18(11), 899-911. doi: [https://doi.org/10.1016/S0145-2134\(05\)80001-8](https://doi.org/10.1016/S0145-2134(05)80001-8)
- Estévez, E., & Jiménez, T. I. (2019). *Conducta agresiva y ajuste personal y escolar en una*

muestra de estudiantes adolescentes españoles. *Universitas Psychologica*, 14(1), 15–27.  
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-1.caap>

Estrada Araoz, E. G., Zuloaga Araoz, M. C., Gallegos Ramos, N. A., & Mamani Uchasara, H. J. (2021). Adicción a internet y habilidades sociales en adolescentes peruanos de educación secundaria. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 40(1), 74–80. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4675699>

Erikson, E. H. (1993). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Editorial Lumen Hormé.

Esperanza Dongil Collado y Antonio Cano Vindel (2014). *Guía Habilidades Sociales*. Sociedad Española para el estudio de la Ansiedad y el Estrés (SEAS).

Fernández, J. (1981). *Habilidades Sociales*. D. Secade. Puerto Real Cádiz.

Ferland, F. (2005). *¿Jugamos?: El juego con niñas y niños de 0 a 6 años*. Madrid: Narcea.

Fykari, I., & Nikolaou, S. (2017). Development and Growing of Social Skills in Teaching Procedure: Teaching Actions and Suggestions. *Journal of Education and Human Development*, 6(2). doi:10.15640/jehd.v6n1a12

Fontana, V. (1779) “En defensa del niño maltratado” Editorial Pax. Mexicali. Segunda edición. México.

Flores (2021). Artículos y libros, teoría del comportamiento humano. Pdf.

Flórez - Madroñero, A. C., & Prado - Chapid, M. F. (2021). Habilidades sociales para la vida: empatía, relaciones interpersonales y comunicación asertiva en adolescentes escolarizados. *Investigium IRE*, 12(2), 13–26.  
<https://doi.org/10.15658/10.15658/INVESTIGIUMIRE.221202.02>

Fuentes González, H. C. (2009). *Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior*. Universidad de Oriente. Centro de Estudio de Educación Superior.  
[https://www.academia.edu/7472056/UNIVERSIDAD\\_DE\\_ORIENTE](https://www.academia.edu/7472056/UNIVERSIDAD_DE_ORIENTE)

Fuentes González, H. C., & Alvarez Valiente, I. B. (2004). La formación por la contemporaneidad. Modelo Holístico - Configuracional de la Didáctica de la Educación

Superior. *Revista Científica. Universidad Distrital Francisco José de Caldas*, 2(0), 1–17.

<http://cidc.udistrital.edu.co/investigaciones/documentos/revistacientifica/rev5/vol2/1La formacion.pdf?cv=1>

Fuentes González, H. C., de la Peña Silva, R., & Milán Licea, M. R. (2010). La evaluación del proceso docente educativo como proceso participativo y no directivo. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 1(2), 39–52. <http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/14>

Gil, M., & Serquén, V. (2018). Procrastinación y clima social escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal (Tesis de licenciatura). Universidad señor de Sipán, Chiclayo.

Galingo, J. D. (2012). Sobre la noción de autonomía en Jean Piaget Autonomy In Jean Piaget. *Educación y Ciencia* (15), 23 - 33.

Gamboa, S. (2001). Aprender jugando desde las actitudes sociales. Buenos Aire: Bonum.

Guevara Robles, Cynthia (2018). Los juegos como estrategia pedagógica para minimizar los comportamientos agresivos y favorecer la convivencia en los niños (as) de 5 años del jardín infantil Principitos de la localidad de Antonio Nariño en Bogotá.D.C.

Haeussler, I.M. y Rodríguez, S.(1986). Manual de estimulación del niño /a preescolar. Santiago: Editorial Nuevo Extremo

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p.

Hernández Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. (5ª ed.). Chile: McGraw-Hill Educación.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mac Graw Hill Education.

INEI (2007) “Levantamiento de información sobre violencia hacia niños y niñas y



adolescentes a nivel nacional con énfasis en Lima, Ayacucho, Cusco y Loreto”.

ENDES-INEI Lima.

James, C. (2019). Child Development - School and Home Behavior: Why Are They So Different? Obtenido de <https://medicine.iu.edu/blogs/pediatrics/child-development-school-and-home-behavior-why-are-they-so-different>

Katz, D. (1980). Psicología de las edades. Del nacer al morir. Madrid: Ediciones Morata S.A.

Kostelnik, M. (2009). El desarrollo social de los niños. México: Delmar Cengage Learning.

Lacunza, Ana Betina; Contini de González, Norma LAS HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS PREESCOLARES EN CONTEXTOS DE POBREZA Ciencias Psicológicas, vol. III, núm. 1, mayo, 2009, pp. 57-66 Universidad Católica del Uruguay Dámaso Antonio Larrañaga Montevideo, Uruguay.

Leighton, C. (1992). El desarrollo social en los niños pequeños. Barcelona: Gedisa.

Leyva, C. (2012). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. Tecnología en Marcha, 18(1), 66-73.

Lacunza, A. B., Albarracín, S. J., & Russo, D. P. (2022). Habilidades sociales en adolescentes tempranos con trastorno por déficit de atención con hiperactividad. Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina, 68(1), 35–46. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=156502198&lang=es&site=ehost-live>

Lora-Loza, M., Sevillano-Saldaña, J., García-Ishimine, R., Rodríguez-Beas, T., & Vilca-Bejarano, Y. (2021). Efectos del programa educativo “Libres de COVID-19” sobre las habilidades sociales preventivas del adolescente. Revista Horizonte Médico, 21(4), 36–44. <https://doi.org/10.24265/horizmed.2021.v21n4.03>

López, L & Huamaní, M. (2018). Estilos de crianza parental y problemas de conducta en adolescentes de una I.E. Pública de Lima Este, 2016. Tesis para licenciatura. Universidad Peruana Unión, Lima, Perú.

Lucci, M. A. (2006), La propuesta de Vygotsky: La psicología sociohistórica. Pontificia

- Universidade Católica de São Paulo, Brasil. Revista de currículo y formación del profesorado, 10, 2 (2006). <https://www.ugr.es/~recfpro/rev102COL2.pdf> Maier, H. (2000). Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears. Buenos Aires: Amorrourtu.
- Maleki, M., Mardani, A., Mitra, M., Dianatinasab, M., & Vaismoradi, M. (2019). Social Skills in Children at Home and in Preschool. Behav Sci (Basel), 9(7). doi:10.3390/bs9070074
- Marín, I. (2008). El placer de jugar: aprende y diviértete jugando con tus hijos. Barcelona: CEAC.
- Martínez Aguilar Alejandra Daniela, Rosales Arias Tania, Sánchez Trejo Mónica (2020) AFECCIONES DE LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR EN EL COMPORTAMIENTO DE LOS NIÑOS PREESCOLARES, México.
- Matos, J. (1995), El paradigma sociocultural de L.S. Vigostky y su aplicación en la educación (mimeo). Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional. 1995.
- Morocho, E., & Orbegoso, J. (2018). Estilos parentales y el clima social escolar en estudiantes de una institución educativa secundaria de Chiclayo (Tesis de licenciatura). Universidad Señor de Sipán, Chiclayo.
- Michelson, L. (1987). Las habilidades sociales en la infancia: evaluación y tratamien.
- Morales, J. E. (2018). Estrategia de Formación de valores responsabilidad y asertividad para el mejoramiento del Sentido de Pertenencia de los docentes de la IEP Las Palmas, Chiclayo. Tesis de Maestría. Universidad Señor de Sipán. Recuperado de <http://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/uss/4740/JAHAIRA%20EULALIA%20MORALES%20ANGASPILCO.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Morrissey, G. (1993) El pensamiento estratégico. Construya los cimientos de su planeación. / Ed. Prentice Hall Hispanoamericana, Madrid, España. 119 pp.
- Morales, J. E. y Callejas, J. C. (2018). Estrategia de Formación de Valores para la mejora del Sentido de Pertenencia en los docentes de la IEP Las Palmas. Revista Científica *EPISTEMIA Vol. 2 Núm. 2* (2018). DOI: <https://doi.org/10.26495/re.v2i2.896>

- Morales, J. E. (2021). *Estrategia de formación de valores basada en un modelo de sistematización axiológico académico para el sentido de pertenencia* [Universidad Señor de Sipán]. [https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/8446/Morales\\_Angaspilco\\_Jahaira\\_Eulalia.pdf?sequence=1](https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/8446/Morales_Angaspilco_Jahaira_Eulalia.pdf?sequence=1)
- Molla (2013) Motivación y emoción. Recuperado de <http://motivacion.euroresidentes.com/2013/09/motivacion-laboral.html>
- Morin, A. (2021). 7 Most Important Social Skills for Kids. Obtenido de <https://www.verywellfamily.com/seven-social-skills-for-kids-4589865>
- Muchiut, Á., & Vaccaro, P. (2019). Escala comportamental para nivel escolar inicial: construcción, validación y baremación de un cuestionario para docentes. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, 11(1), 9-27.
- Ovejero, A. (1998). *Las relaciones humanas. Psicología social Teórica y Aplicada*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Ochoa, A. D. L. C., Garbus, P., & Morales, A. (2021). Conductas conflictivas y convivencia escolar: análisis desde el modelo ecológico. *Sinéctica*, 57, 1–22. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0057-012](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0057-012)
- Pacheco Marimon, M., & Osorno Álvarez, G. Y. (2021). Incidencia de competencias parentales en el desarrollo de habilidades sociales en hijos únicos. *Interdisciplinaria: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 38(1), 101–116. <https://doi.org/10.16888/interd.2021.38.1.7>
- Passeri Medeiros, H. C., Benevides Soares, A., & Cristina Monteiro, M. (2021). Adolescent Social Skills, Perception of Social Support and Motivation to Learn: the impact on School Performance. *Psico-USF*, 26(3), 533–543. <https://doi.org/10.1590/1413-82712021260311>
- Pinheiro Serqueira, A., Romera Leme, V. B., Lorena Quiterio, P., & Nunes El Achkar, A. M. (2022). Social and Educational Skills Program with Elementary School Teachers. *Psico-USF*, 27(1), 87–97. <https://doi.org/10.1590/1413-82712022270107>

- Rodríguez-Figueroa, H. (2021). Convivencia escolar: revisión del concepto a partir de dos estudios de caso. *Sinéctica*, 57, 1–20. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0057-003](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0057-003)
- Rodriguez, J. M. (2020), *Estilos de Crianza y Conducta Disocial en Estudiantes de Secundaria de la Institución Educativa Esperanza Martínez de López*, Tacna 2019. <https://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12969/1870/Rodriguez-Flores-Jhorlenny.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeships in thinking*. New York: Oxford University Press.
- Sampayo, I. C. (2016), *Orientación familiar para la prevenir las alteraciones del comportamiento en los niños de infancia preescolar*, Camagüey Cuba.
- Soto, P., Aboitiz, F., & Billeke, P. (2015). Development of social skills in children: neural and behavioral evidence for the elaboration of cognitive models. *Front. Neurosis*, 29. doi: <https://doi.org/10.3389/fnins.2015.00333>
- Torres Garzón, Hugo Alberto, *Seminario Tendencias en Gestión del Talento Humano*, Universidad Javeriana Septiembre/2009.
- Vallés, A., & Vallés, C. (1997). *Programa de solución de conflictos Interpersonales I y II*. Madrid: EOS.
- Valenzuela-García, B., Cabrera, I., Frías, M. & Corral-Frías, N. (2022) Ambiente escolar positivo, conducta sostenible y bienestar en estudiantes de educación superior, *PsyEcology*, 13 :2, 159-200, <https://doi.org/10.1080/21711976.2022.2034288>
- Vázquez-Colunga, J., Ángel-González, M., Colunga-Rodríguez, C., Alicia Colunga-Rodríguez, B., Javier Pedroza-Cabrera, F., & Liliana Vázquez-Juárez, C. (2020). Violencia Escolar Y Consumo De Sustancias en Estudiantes Mexicanos De Secundaria. *Revista Interamericana de Psicología*, 54(3), 1–16. <https://doi.org/10.30849/ripijp.v54i3.930>
- Vygotsky, L. S. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo
- Vygotsky, L. S. (1962). *Pensamiento y Lenguaje*. Paidós.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Vygotsky, L. S. (1987). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Austral.

Villegas, I. C. (2010). *La Intervención de la Maestra frente a los comportamientos agresivos de los niños entre 3 y 4 años de edad en el preescolar el Arca, Medellín Antioquia, Argentina*.



## ANEXO N° 1 MATRIZ DE CONSISTENCIA

**Título de la investigación: “MODELO PSICOPEDAGÓGICO CONTEXTUAL SISTEMATIZADO DE HABILIDADES SOCIALES PARA LA CONDUCTA ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA”**

MATRIZ	
<b>MANIFESTACIÓN DEL PROBLEMA</b>	<p>En la en la Institución Educativa Monseñor Juan Tomis Stack, al realizar un diagnóstico fáctico se aprecia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Limitado reconocimiento contextual formativo social responsable, en las interacciones que realiza dentro del contexto educativo en el cual se desenvuelve.</li> <li>- No Pone en práctica normas de convivencia contextuales, respeta el reglamento interno, que contribuya a la conducta escolar.</li> <li>- Insuficiente reflexión diversos momentos problemáticos conductuales ocurridos en el desarrollo de actividades en su contexto, en torno al cual se desarrollaría su a la conducta escolar de forma responsable e integral.</li> <li>- Limitada comprensión de los documentos de disciplina como lo son: el reglamento interno, las normas de aula y el manual de convivencia escolar, que contribuya al desarrollo interactivo social responsable escolar.</li> <li>- Insuficiente interpretación de los acuerdos propuestos por los mismos niños y niñas partiendo de la reflexión, la escuela activa, el respetar su turno, para el desarrollo de la conducta escolar.</li> <li>- No Pone en práctica los acuerdos para a la conducta escolar apoyado en la comprensión académica formativa social responsable.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Limitada sistematización el cumplimiento de las normas de convivencia y habilidades sociales en el desarrollo formativo académico social.</li> <li>- Insuficiente realización la sistematización formativa académica social integral responsable de las habilidades sociales que contribuyan a la conducta escolar.</li> <li>- Los contenidos desarrollados por el docente en la clase, NO estaban sistematizados y en relación con la formación académica social integral responsable, para a la conducta escolar.</li> <li>- La estrategia de la clase contenía, conocimientos teóricos, habilidades sociales y desarrollo de valores sistematizados formativa e integralmente, tributando a la conducta escolar</li> <li>- No Se realizó acciones formativas académicas sociales integrales responsables que contribuyan a la conducta escolar.</li> <li>- No se favorece la conformación de grupos por iniciativa de los propios niños y niñas y de acuerdo a sus intereses y necesidades.</li> <li>- No se promueve que los niños y niñas interactúan en grupos diferentes (grupo entero, grupos pequeños, en parejas o individualmente) en donde como espacios contextuales ponga en práctica sus habilidades sociales que contribuyen a la conducta escolar.</li> <li>- Limitada apropiación formativa académica social integral responsable de las habilidades sociales que contribuya a la conducta escolar.</li> <li>- Las experiencias prácticas académicas sociales no han sido suficientes para lograr desarrollar la conducta escolar.</li> <li>- No Expresa sus ideas sobre las sanciones aplicadas en los contextos de mala conducta escolar.</li> <li>- Las Practicas Formativas Académicas Sociales no se iniciaron puntualmente y en orden, con buena conducta escolar reflejando el desarrollo interactivo académico integral responsable.</li> <li>- Limitado control de los padres de familia, se informa oportunamente a los padres y madres de familia sobre el enfoque del nivel inicial, el reglamento, la misión y la visión institucional, el progreso de los niño y niñas, entre otros como práctica de la generalización formativa académico social.</li> <li>- Insuficiente generalización formativa académico social integral responsable</li> </ul>
--	---

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se generaliza el Plan de convivencia escolar que integre la participación de padres, alumnos, maestros, etc. Toda la comunidad educativa.</li> </ul>
<b>PROBLEMA</b>	Insuficiencias en el proceso de Formación Habilidades Sociales, limita la <b>Conducta escolar</b> .
<b>CAUSA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escasa identificación de necesidades formativas psicopedagógicas para el desarrollo de Habilidades Sociales.</li> <li>- Limitada fundamentación de los contenidos teóricos de las habilidades sociales para su desarrollo como proceso formativo en los estudiantes.</li> <li>- Insuficiente sistematización formativa contextualizada social en el proceso de formación de Habilidades Sociales.</li> <li>- Deficiente diseño de actividades formativas psicopedagógicas contextualizadas de Habilidades Sociales para la conducta escolar.</li> <li>- Limitado conducción psicopedagógica de la formación de habilidades sociales de las Habilidades Sociales.</li> <li>- Insuficiente generalización psicopedagógica contextual sistematizada del proceso de formación de Habilidades Sociales para la conducta escolar.</li> </ul>
<b>OBJETO</b>	El Proceso de Formación de Habilidades Sociales.
<b>INCONSISTENCIA TEÓRICA</b>	Dado lo mencionado por los autores citados. Los resultados investigativos, todavía no satisfacen los requerimientos teóricos y prácticos para el estudio del proceso de formación de habilidades sociales, en cuanto a la sistematización, el reconocimiento contextual, la comprensión teórica, la orientación formativa, su apropiación y la generalización para el desarrollo interactivo social responsable escolar en los alumnos de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack, lo que constituye la <b>inconsistencia teórica</b> .



<b>OBJETIVO</b>	Aplicar una estrategia de formación Habilidades Sociales sustentada en un Modelo Psicopedagógico Contextual Sistematizado para la conducta escolar en los alumnos de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack.
<b>OBJETIVOS ESPECIFICOS</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Describir teóricamente la formación de Habilidades Sociales.</li> <li>2. Determinar la evolución histórica de la formación de Habilidades Sociales.</li> <li>3. Diagnosticar la conducta escolar en el desarrollo del proceso de habilidades sociales en niños y niñas de 5° grado de educación primaria de la I.E. “Monseñor Juan Tomis Stack”</li> <li>4. Elaborar la Estrategia de Formación de Habilidades Sociales para el desarrollo de la Conducta Escolar.</li> <li>5. Realizar un pre experimento para validar los resultados de la investigación, con el resultado del pos test.</li> </ol>
<b>CAMPO DE ACCIÓN</b>	<b>Dinámica del Proceso de formación de Habilidades Sociales.</b>
<b>ORIENTACIÓN EPISTÉMICA</b>	La relación entre la intencionalidad formativa y su apropiación.
<b>HIPÓTESIS</b>	Si se Aplica una Estrategia de formación de Habilidades Sociales basada en un Modelo Psicopedagógico Contextual Sistematizado, que tenga en cuenta la sistematización formativa contextual social y su apropiación, entonces, se contribuye a la conducta escolar de los alumnos de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack.
<b>VARIABLES</b>	<b>VI: Estrategia de formación de Habilidades Sociales</b>  <b>VD: Conducta Escolar</b>

<b>SIGNIFICACIÓN PRÁCTICA</b>	La Significación Práctica de esta investigación está dada en el impacto social al aplicar la <b>Estrategia de formación de Habilidades Sociales basada en un Modelo Psicopedagógico Contextual Sistematizado</b> para la conducta escolar de los alumnos de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack.
<b>NOVEDAD DE LA INVESTIGACIÓN</b>	Radica en la lógica integradora entre la DIMENSIÓN PSICOPEDAGÓGICA CONTEXTUAL SOCIAL y la GENERALIZACIÓN SISTEMATIZADA PSICOPEDAGOGICA CONTEXTUALIZADA y las contradicciones iniciales entre el diseño de actividades formativas psicopedagógicas contextualizadas y la fundamentación de los contenidos teóricos de las habilidades sociales y la contradicción entre la diseño de actividades formativas psicopedagógicas contextualizadas y la conducción psicopedagógica de la formación de habilidades sociales, sobre la base de las relaciones socio – contextuales – personológicas en el proceso de habilidades sociales para el desarrollo de la conducta escolar de los alumnos de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack.



## ANEXO N° 2 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLE DEPENDIENTE	CONDUCTA ESCOLAR		
Definición Conceptual	En términos generales, la conducta escolar es la manera en que actúan los individuos; en este sentido, la conducta escolar es la manera en que actúan los estudiantes suplentes en la sala de estudio. El comportamiento escolar es la conducta externa, perceptible y cuantificable que el suplente o suplente muestra en el horario diario. Debemos comprender que todo estudiante tiene un montón de inclinaciones persuasivas, adquiridas o adquiridas, cuando esta asociación es amistosa y ajustada, se dice que el sujeto se ajusta al clima.		
Dimensiones	Indicadores	Técnicas e instrumentos	Fuente de verificación
DIMENSIÓN PSICOPEDAGÓGICA CONTEXTUAL AL SOCIAL	IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES FORMATIVAS PSICOPEDAGÓGICAS	Análisis documental  Encuesta	ALUMNOS  DOCENTES
	FUNDAMENTACIÓN DE LOS CONTENIDOS TEÓRICOS DE LAS HABILIDADES SOCIALES		
	SISTEMATIZACIÓN FORMATIVA CONTEXTUALIZADA SOCIAL		
DIMENSIÓN GENERALIZACIÓN SISTEMATIZADA PSICOPEDAGÓGICA CONTEXTUALIZADA	DISEÑO DE ACTIVIDADES FORMATIVAS PSICOPEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS		
	CONDUCCIÓN PSICOPEDAGÓGICA DE LA FORMACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES		
	GENERALIZACIÓN PSICOPEDAGÓGICA CONTEXTUAL SISTEMATIZADA		

*Fuente: Elaboración propia.*



## OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLE INDEPENDIENTE

### ESTRATEGIA DE HABILIDADES SOCIALES

VARIABLES	DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN
<b>INDEPENDIENTE:</b>  <b>ESTRATEGIA DE FORMACIÓN EN HABILIDADES SOCIALES</b>	1.-Fundamentación Teórica	1.- Se establece el contexto y ubicación del problema a resolver.  Ideas y punto de partida que fundamentan la Estrategia.
	2.-Diagnóstico	1.-Indica el estado real del objeto y evidencia el problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia.
	3.- Objetivo general	1.- Se describe el objetivo general de la estrategia.
	4.-Planeación Estratégica	1.-Se define metas y objetivos a corto y mediano plazo que permiten la transformación del objeto desde el estado actual hasta el estado deseado.  2.-Planificación de las acciones por etapas, recursos, métodos que corresponden a estos objetivos.  3.- Etapas:  A. Dimensión Psicopedagógica Contextual Social.  B. Dimensión Generalización sistematizada psicopedagógica contextualizada.
	5.-Implementación	1.-Explicar cómo se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo.  Responsable  Participantes
	6.-Evaluación	1.-Definición de los logros, obstáculos que se han ido venciendo, valoración de la aproximación lograda al estado deseado del objeto de la investigación.

*Fuente: Elaboración propia.*



## ANEXO N° 3 INSTRUMENTOS

### INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

#### ENCUESTA A ALUMNOS

Estimado alumno (a):

Esta encuesta, está dirigida a diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de Formación de habilidades sociales, tiene como objetivo obtener información sobre determinados aspectos sobre la conducta escolar en los alumnos de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack. En aras de realizar un estudio profundo que sirva de base para adoptar medidas y soluciones sobre estos aspectos, es que esperamos contar con su colaboración; la información que nos facilite es anónima y la mejor manera de colaborar con nosotros es siendo analítico y veraz en sus respuestas, para que estas reflejen los problemas reales que se afrontan al respecto. Finalmente, queremos agradecerle su disposición a colaborar en este empeño, el cual puede ayudar a solucionar las insuficiencias que más afectan en la conducta escolar en la dinámica del proceso de formación de habilidades sociales.

#### INSTRUCCIONES:

- Lea detenidamente cada pregunta, antes de contestarla, así como sus posibles respuestas.
- Para responder debe utilizar el número correspondiente de la escala que se le ofrece.

Marca con una “x” su valoración sobre los siguientes aspectos, teniendo en cuenta la escala Likert:

ESCALA DE EVALUACIÓN LIKERT				
1	2	3	4	5
NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE

Indicadores	ÍTEMS					
		1	2	3	4	5
<b>IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES FORMATIVAS PSICOPEDAGÓGICAS</b>	1. ¿Realiza el reconocimiento contextual formativo social, en las interacciones que realiza dentro del contexto educativo en el cual se desenvuelve?					
	2. ¿Pone en práctica normas de convivencia contextuales, respeta el reglamento interno, que contribuya al comportamiento escolar?					
	3. ¿Reflexiona diversos momentos problemáticos conductuales ocurridos en el desarrollo de actividades en su contexto, en torno al cual se desarrollaría su comportamiento escolar de forma responsable e integral?					
<b>FUNDAMENTACIÓN DE LOS CONTENIDOS TEÓRICOS DE LAS HABILIDADES SOCIALES</b>	4. ¿Realiza la comprensión de los documentos de disciplina como lo son: el reglamento interno, ¿las normas de aula y el manual de convivencia escolar, que contribuya al desarrollo interactivo académico integral responsable?					
	5. ¿Realiza la comprensión e interpretación de los acuerdos propuestos por los mismos niños y niñas partiendo de la reflexión, la escuela activa, el respetar su turno, para el desarrollo del comportamiento escolar?					
	6. ¿Pone en práctica los acuerdos para el comportamiento escolar apoyado en la comprensión académica formativa social responsable?					
<b>SISTEMATIZACIÓN FORMATIVA CONTEXTUALIZADA SOCIAL</b>	7. ¿Sistematiza el cumplimiento de las normas de convivencia y habilidades sociales en el desarrollo formativo académico social?					
	8. ¿Se realiza la sistematización formativa académica social integral responsable de las habilidades sociales que contribuyan al comportamiento escolar?					
	9. ¿Los contenidos desarrollados por el docente en la clase, estaban sistematizados y en relación con la formación académica social integral responsable, para el comportamiento escolar?					

	10. ¿La estrategia de la clase contenía, conocimientos teóricos, habilidades sociales y desarrollo de valores sistematizados formativa e integralmente, tributando al comportamiento escolar?					
<b>DISEÑO DE ACTIVIDADES FORMATIVAS PSICOPEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS</b>	11. ¿Se realizó acciones formativas académicas sociales integrales responsables que contribuyan al comportamiento escolar?					
	12. ¿Se favorece la conformación de grupos por iniciativa de los propios niños y niñas y de acuerdo a sus intereses y necesidades?					
	13. ¿Se promueve que los niños y niñas interactúan en grupos diferentes (grupo entero, grupos pequeños, en parejas o individualmente) en donde como espacios contextuales ponga en práctica sus habilidades sociales que contribuyen al comportamiento escolar?					
<b>CONDUCCIÓN PSICOPEDAGÓGICA DE LA FORMACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES</b>	14. ¿Se realiza la apropiación formativa académica social integral responsable de las habilidades sociales que contribuya al comportamiento escolar?					
	15. ¿Las experiencias prácticas académicas sociales han sido suficientes para lograr desarrollar el comportamiento escolar?					
	16. ¿Expresa sus ideas sobre las sanciones aplicadas en los contextos de mal comportamiento escolar?					
<b>GENERALIZACIÓN PSICOPEDAGÓGICA CONTEXTUAL SISTEMATIZADA</b>	17. ¿Las Practicas Formativas Académicas Sociales se iniciaron puntualmente y en orden, con buen comportamiento escolar reflejando el desarrollo interactivo académico integral responsable?					
	18. ¿Se informa oportunamente a los padres y madres de familia sobre el enfoque del nivel inicial, el reglamento, la misión y la visión institucional, el progreso de los niños y niñas, entre otros como práctica de la generalización formativa académico social?					
	19. ¿Se realiza la generalización formativa académico social integral responsable?					
	20. ¿Se generaliza el Plan de convivencia escolar que integre la participación de padres, alumnos, maestros, etc. ¿Toda la comunidad educativa?					



## ANEXO N° 4 INSTRUMENTOS

### INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

#### Encuesta a Docentes

Estimado docente:

Esta encuesta, está dirigida a diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de Formación de habilidades sociales, tiene como objetivo obtener información sobre determinados aspectos sobre la conducta escolar en los alumnos de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack. En aras de realizar un estudio profundo que sirva de base para adoptar medidas y soluciones sobre estos aspectos, es que esperamos contar con su colaboración; la información que nos facilite es anónima y la mejor manera de colaborar con nosotros es siendo analítico y veraz en sus respuestas, para que estas reflejen los problemas reales que se afrontan al respecto. Finalmente, queremos agradecerle su disposición a colaborar en este empeño, el cual puede ayudar a solucionar las insuficiencias que más afectan en la conducta escolar en la dinámica del proceso de formación de habilidades sociales.

#### INSTRUCCIONES:

- Lea detenidamente cada pregunta, antes de contestarla, así como sus posibles respuestas.
- Para responder debe utilizar el número correspondiente de la escala que se le ofrece.

Marca con una “x” su valoración sobre los siguientes aspectos, teniendo en cuenta la escala Likert:

ESCALA DE EVALUACIÓN LIKERT				
1	2	3	4	5
NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE



Indicadores	ÍTEMS					
		1	2	3	4	5
<b>IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES FORMATIVAS PSICOPEDAGÓGICAS</b>	1. ¿Realiza el reconocimiento contextual formativo social, en las interacciones que realiza dentro del contexto educativo en el cual se desenvuelve?					
	2. ¿Pone en práctica normas de convivencia contextuales, respeta el reglamento interno, que contribuya al comportamiento escolar?					
	3. ¿Reflexiona diversos momentos problemáticos conductuales ocurridos en el desarrollo de actividades en su contexto, en torno al cual se desarrollaría su comportamiento escolar de forma responsable e integral?					
<b>FUNDAMENTACIÓN DE LOS CONTENIDOS TEÓRICOS DE LAS HABILIDADES SOCIALES</b>	4. ¿Realiza la comprensión de los documentos de disciplina como lo son: el reglamento interno, ¿las normas de aula y el manual de convivencia escolar, que contribuya al desarrollo interactivo académico integral responsable?					
	5. ¿Realiza la comprensión e interpretación de los acuerdos propuestos por los mismos niños y niñas partiendo de la reflexión, la escuela activa, el respetar su turno, para el desarrollo del comportamiento escolar?					
	6. ¿Pone en práctica los acuerdos para el comportamiento escolar apoyado en la comprensión académica formativa social responsable?					
<b>SISTEMATIZACIÓN FORMATIVA CONTEXTUALIZADA SOCIAL</b>	7. ¿Sistematiza el cumplimiento de las normas de convivencia y habilidades sociales en el desarrollo formativo académico social?					
	8. ¿Se realiza la sistematización formativa académica social integral responsable de las habilidades sociales que contribuyan al comportamiento escolar?					
	9. ¿Los contenidos desarrollados por el docente en la clase, estaban sistematizados y en relación con la formación académica social integral responsable, para el comportamiento escolar?					
	10. ¿La estrategia de la clase contenía, conocimientos teóricos, habilidades sociales y desarrollo de valores sistematizados formativa e integralmente, tributando al comportamiento escolar?					

<b>DISEÑO DE ACTIVIDADES FORMATIVAS PSICOPEDAGÓGICAS CONTEXTUALIZADAS</b>	11. ¿Se realizó acciones formativas académicas sociales integrales responsables que contribuyan al comportamiento escolar?					
	12. ¿Se favorece la conformación de grupos por iniciativa de los propios niños y niñas y de acuerdo a sus intereses y necesidades?					
	13. ¿Se promueve que los niños y niñas interactúan en grupos diferentes (grupo entero, grupos pequeños, en parejas o individualmente) en donde como espacios contextuales ponga en práctica sus habilidades sociales que contribuyen al comportamiento escolar?					
<b>CONDUCCIÓN PSICOPEDAGÓGICA DE LA FORMACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES</b>	14. ¿Se realiza la apropiación formativa académica social integral responsable de las habilidades sociales que contribuya al comportamiento escolar?					
	15. ¿Las experiencias prácticas académicas sociales han sido suficientes para lograr desarrollar el comportamiento escolar?					
	16. ¿Expresa sus ideas sobre las sanciones aplicadas en los contextos de mal comportamiento escolar?					
<b>GENERALIZACIÓN PSICOPEDAGÓGICA CONTEXTUAL SISTEMATIZADA</b>	17. ¿Las Practicas Formativas Académicas Sociales se iniciaron puntualmente y en orden, con buen comportamiento escolar reflejando el desarrollo interactivo académico integral responsable?					
	18. ¿Se informa oportunamente a los padres y madres de familia sobre el enfoque del nivel inicial, el reglamento, la misión y la visión institucional, el progreso de los niños y niñas, entre otros como práctica de la generalización formativa académico social?					
	19. ¿Se realiza la generalización formativa académico social integral responsable?					
	20. ¿Se generaliza el Plan de convivencia escolar que integre la participación de padres, alumnos, maestros, etc. ¿Toda la comunidad educativa?					



## ANEXO N° 5 INSTRUMENTO DE VALIDACION NO EXPERIMENTAL POR JUICIO DE EXPERTOS

<b>1. NOMBRE DEL JUEZ</b>		<b>Emma Verónica Ramos Farroñan</b>
<b>2.</b>	<b>PROFESIÓN</b>	<b>Licenciada en Administración</b>
	<b>ESPECIALIDAD</b>	<b>Administración</b>
	<b>GRADO ACADÉMICO</b>	<b>Doctor en Ciencias de la Educación</b>
	<b>EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS)</b>	<b>14 años</b>
	<b>CARGO</b>	<b>Docente a tiempo completo</b>
<b>3. Título de la Investigación: “MODELO PSICOPEDAGÓGICO CONTEXTUAL SISTEMATIZADO DE HABILIDADES SOCIALES PARA LA CONDUCTA ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA”</b>		
<b>4. DATOS DEL TESISISTA</b>		
<b>4.1</b>	<b>NOMBRES Y APELLIDOS</b>	<b>MG. RODRÍGUEZ CRUZ, DEISY AURORA</b>

	<b>PROGRAMA DE POSTGRADO</b>	<b>DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</b>
<b>5. INSTRUMENTO EVALUADO</b>	1. Guía de Entrevista ( ) 2. Cuestionario a alumnos ( X ) 3. Ficha de observación ( ) 4. Diario de campo ( )	
<b>6. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO</b>	<b><u>GENERAL:</u></b>  Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación de Habilidades sociales que tiene como propósito obtener información sobre determinados aspectos sobre la conducta escolar en los alumnos de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack.	
	<b><u>ESPECÍFICOS:</u></b>  1. Diagnosticar el nivel psicopedagógico contextual formativo de la dinámica del proceso de formación de habilidades sociales y obtener información sobre determinados aspectos sobre la conducta escolar de los alumnos de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack.  2. Diagnosticar el nivel de sistematización formativa contextualizada social en las implicancias de la dinámica del proceso de formación de habilidades sociales y obtener información sobre determinados aspectos sobre la conducta escolar en los alumnos de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack.  3. Diagnosticar el nivel de conducción psicopedagógica de la formación de habilidades sociales y sus implicancias en la conducta escolar de los alumnos de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack.	

<p><b>A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en “A” si está de ACUERDO o en “D” si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS</b></p>		
<b>N</b>	<b>7. DETALLE DE LOS ITEMS DEL INSTRUMENTO</b>	
<b>01</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Realiza el reconocimiento contextual formativo social, en las interacciones que realiza dentro del contexto educativo en el cual se desenvuelve?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (     )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>02</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Pone en práctica normas de convivencia contextuales, respeta el reglamento interno, que contribuya al comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (     )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>03</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Reflexiona diversos momentos problemáticos conductuales ocurridos en el desarrollo de actividades en su contexto, en torno al cual se desarrollaría su comportamiento escolar de forma responsable e integral?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (     )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>04</b>	Pregunta del instrumento:	<p><b>A ( X )                      D (     )</b></p>

	<p>¿Realiza la comprensión de los documentos de disciplina como lo son: el reglamento interno, ¿las normas de aula y el manual de convivencia escolar, que contribuya al desarrollo interactivo académico integral responsable?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>05</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Realiza la comprensión e interpretación de los acuerdos propuestos por los mismos niños y niñas partiendo de la reflexión, la escuela activa, el respetar su turno, para el desarrollo del comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>06</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Pone en práctica los acuerdos para el comportamiento escolar apoyado en la comprensión académica formativa social responsable?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>07</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Sistematiza el cumplimiento de las normas de convivencia y habilidades sociales en el desarrollo formativo académico social?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>08</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Se realiza la sistematización formativa académica social integral responsable de las habilidades sociales que contribuyan al comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>

<b>09</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Los contenidos desarrollados por el docente en la clase, estaban sistematizados y en relación con la formación académica social integral responsable, para el comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>10</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿La estrategia de la clase contenía, conocimientos teóricos, habilidades sociales y desarrollo de valores sistematizados formativa e integralmente, tributando al comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>11</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Se realizó acciones formativas académicas sociales integrales responsables que contribuyan al comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>12</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Se favorece la conformación de grupos por iniciativa de los propios niños y niñas y de acuerdo a sus intereses y necesidades?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>13</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Se promueve que los niños y niñas interactúan en grupos diferentes (grupo entero, grupos pequeños, en parejas o individualmente) en donde como espacios contextuales ponga en práctica sus habilidades sociales que contribuyen al comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>

<b>14</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Se realiza la apropiación formativa académica social integral responsable de las habilidades sociales que contribuya al comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>15</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Las experiencias prácticas académicas sociales han sido suficientes para lograr desarrollar el comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>16</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Expresa sus ideas sobre las sanciones aplicadas en los contextos de mal comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>17</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Las Practicas Formativas Académicas Sociales se iniciaron puntualmente y en orden, con buen comportamiento escolar reflejando el desarrollo interactivo académico integral responsable?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>18</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Se informa oportunamente a los padres y madres de familia sobre el enfoque del nivel inicial, el reglamento, la misión y la visión institucional, el progreso de los niños y niñas, entre otros como práctica de la generalización formativa académico social?</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>



	Escala de medición	
<b>19</b>	Pregunta del instrumento: ¿Se realiza la generalización formativa académico social integral responsable? Escala de medición	<b>A ( X )                      D (      )</b> <b>SUGERENCIAS:</b> <b>1 – 5</b>
<b>20</b>	Pregunta del instrumento: ¿Se generaliza el Plan de convivencia escolar que integre la participación de padres, alumnos, maestros, etc., toda la comunidad educativa? Escala de medición	<b>A ( X )                      D (      )</b> <b>SUGERENCIAS:</b> <b>1 – 5</b>
<b>PROMEDIO OBTENIDO:</b>		<b>A ( 20 )                      D ( - )</b>
<b>8. COMENTARIOS GENERALES: El instrumento (cuestionario) es pertinente, adecuado y su sistematización tributa al objetivo propuesto.</b>		
<b>9. OBSERVACIONES: -----</b>		

  
 -----  
 Dra. Emma Verónica Ramos Farroñán  
 CLAS-N° 15066 - Región Lambayeque

**Dra. Emma Verónica Ramos Farroñán**

**Código Renacyt: P0053082**

**Grupo: CM / Nivel: IV**



## FIRMA

### ANEXO N° 6 INSTRUMENTO DE VALIDACION NO EXPERIMENTAL POR JUICIO DE EXPERTOS

<b>1. NOMBRE DEL JUEZ</b>		<b>Emma Verónica Ramos Farroñan</b>
<b>2.</b>	<b>PROFESIÓN</b>	<b>Licenciada en Administración</b>
	<b>ESPECIALIDAD</b>	<b>Administración</b>
	<b>GRADO ACADÉMICO</b>	<b>Doctor en Ciencias de la Educación</b>
	<b>EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS)</b>	<b>14 años</b>
	<b>CARGO</b>	<b>Docente a tiempo completo</b>
<b>3. Título de la Investigación:</b> <b>“MODELO PSICOPEDAGÓGICO CONTEXTUAL SISTEMATIZADO DE HABILIDADES SOCIALES PARA LA CONDUCTA ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA”</b>		
<b>4. DATOS DEL TESISISTA</b>		
<b>4.1</b>	<b>NOMBRES Y APELLIDOS</b>	<b>MG. RODRÍGUEZ CRUZ, DEISY AURORA</b>

	<b>PROGRAMA DE POSTGRADO</b>	<b>DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</b>
<b>5. INSTRUMENTO EVALUADO</b>	1. Guía de Entrevista ( ) 2. Cuestionario a docentes ( X ) 3. Ficha de observación ( ) 4. Diario de campo ( )	
<b>6. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO</b>	<p><b><u>GENERAL:</u></b></p> <p>Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación de Habilidades sociales que tiene como propósito obtener información sobre determinados aspectos sobre la conducta escolar en los alumnos de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack.</p> <p><b><u>ESPECÍFICOS:</u></b></p> <p>1. Diagnosticar el nivel psicopedagógico contextual formativo de la dinámica del proceso de formación de habilidades sociales y obtener información sobre determinados aspectos sobre la conducta escolar de los alumnos de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack.</p> <p>2. Diagnosticar el nivel de sistematización formativa contextualizada social en las implicancias de la dinámica del proceso de formación de habilidades sociales y obtener información sobre determinados aspectos sobre la conducta escolar en los alumnos de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack.</p> <p>3. Diagnosticar el nivel de conducción psicopedagógica de la formación de habilidades sociales y sus implicancias en la conducta escolar de los alumnos de la I.E. Monseñor Juan Tomis Stack.</p>	

<p><b>A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en “A” si está de ACUERDO o en “D” si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS</b></p>		
<b>N</b>	<b>7. DETALLE DE LOS ITEMS DEL INSTRUMENTO</b>	
<b>01</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Realiza el reconocimiento contextual formativo social, en las interacciones que realiza dentro del contexto educativo en el cual se desenvuelve?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>02</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Pone en práctica normas de convivencia contextuales, respeta el reglamento interno, que contribuya al comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>03</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Reflexiona diversos momentos problemáticos conductuales ocurridos en el desarrollo de actividades en su contexto, en torno al cual se desarrollaría su comportamiento escolar de forma responsable e integral?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>04</b>	Pregunta del instrumento:	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p>

	<p>¿Realiza la comprensión de los documentos de disciplina como lo son: el reglamento interno, ¿las normas de aula y el manual de convivencia escolar, que contribuya al desarrollo interactivo académico integral responsable?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>05</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Realiza la comprensión e interpretación de los acuerdos propuestos por los mismos niños y niñas partiendo de la reflexión, la escuela activa, el respetar su turno, para el desarrollo del comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>06</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Pone en práctica los acuerdos para el comportamiento escolar apoyado en la comprensión académica formativa social responsable?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>07</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Sistematiza el cumplimiento de las normas de convivencia y habilidades sociales en el desarrollo formativo académico social?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>08</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Se realiza la sistematización formativa académica social integral responsable de las habilidades sociales que contribuyan al comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>

<b>09</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Los contenidos desarrollados por el docente en la clase, estaban sistematizados y en relación con la formación académica social integral responsable, para el comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>10</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿La estrategia de la clase contenía, conocimientos teóricos, habilidades sociales y desarrollo de valores sistematizados formativa e integralmente, tributando al comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>11</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Se realizó acciones formativas académicas sociales integrales responsables que contribuyan al comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>12</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Se favorece la conformación de grupos por iniciativa de los propios niños y niñas y de acuerdo a sus intereses y necesidades?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>13</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Se promueve que los niños y niñas interactúan en grupos diferentes (grupo entero, grupos pequeños, en parejas o individualmente) en donde como espacios contextuales ponga en práctica sus habilidades sociales que contribuyen al comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>

<b>14</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Se realiza la apropiación formativa académica social integral responsable de las habilidades sociales que contribuya al comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>15</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Las experiencias prácticas académicas sociales han sido suficientes para lograr desarrollar el comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>16</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Expresa sus ideas sobre las sanciones aplicadas en los contextos de mal comportamiento escolar?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>17</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Las Practicas Formativas Académicas Sociales se iniciaron puntualmente y en orden, con buen comportamiento escolar reflejando el desarrollo interactivo académico integral responsable?</p> <p>Escala de medición</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>
<b>18</b>	<p>Pregunta del instrumento:</p> <p>¿Se informa oportunamente a los padres y madres de familia sobre el enfoque del nivel inicial, el reglamento, la misión y la visión institucional, el progreso de los niños y niñas, entre otros como práctica de la generalización formativa académico social?</p>	<p><b>A ( X )                      D (      )</b></p> <p><b>SUGERENCIAS:</b></p> <p><b>1 – 5</b></p>

	Escala de medición	
<b>19</b>	Pregunta del instrumento: ¿Se realiza la generalización formativa académico social integral responsable? Escala de medición	<b>A ( X )                      D (      )</b> <b>SUGERENCIAS:</b> <b>1 – 5</b>
<b>20</b>	Pregunta del instrumento: ¿Se generaliza el Plan de convivencia escolar que integre la participación de padres, alumnos, maestros, etc., toda la comunidad educativa? Escala de medición	<b>A ( X )                      D (      )</b> <b>SUGERENCIAS:</b> <b>1 – 5</b>
<b>PROMEDIO OBTENIDO:</b>		<b>A ( 20 )                      D ( - )</b>
<b>8. COMENTARIOS GENERALES: El instrumento (cuestionario) es pertinente, adecuado y su sistematización tributa al objetivo propuesto.</b>		
<b>9. OBSERVACIONES: -----</b>		

  
Dra. Emma Verónica Ramos Farroñán  
CLAS-N° 15066 - Región Lambayeque

**Dra. Emma Verónica Ramos Farroñán**

**Código Renacyt: P0053082**

**Grupo: CM / Nivel: IV**



**FIRMA**

## ANEXO N° 7 CONSENTIMIENTO INFORMADO

Institución Educativa Monseñor Juan Tomis Stack.

Título de la Investigación: **“MODELO PSICOPEDAGÓGICO CONTEXTUAL SISTEMATIZADO DE HABILIDADES SOCIALES PARA LA CONDUCTA ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA”.**

Yo, FERNANDO SORIA CRISÓSTOMO, identificado con DNI 26687011,

DECLARO:

Haber sido informada de forma clara, precisa y suficiente sobre los fines y objetivos que busca la presente investigación **“MODELO PSICOPEDAGÓGICO CONTEXTUAL SISTEMATIZADO DE HABILIDADES SOCIALES PARA LA CONDUCTA ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA”**, así como en qué consiste mi participación.

Estos datos que yo otorgue serán tratados y custodiados con respeto a la intimidad, manteniendo el anonimato de la información y la protección de datos desde los principios éticos de la investigación científica. Sobre estos datos se asisten los derechos de acceso, rectificación o cancelación que podré ejercitar mediante solicitud ante el investigador responsable. Al término de la investigación, seré informado de los resultados que se obtengan.

Por lo expuesto otorgo MI CONSENTIMIENTO para que se realice la Entrevista/Encuesta que permita contribuir con los objetivos de la investigación:

**Objetivo general de la investigación:** Aplicar una estrategia de formación en Habilidades Sociales basada en un Modelo Psicopedagógico contextual sistematizado para la mejora de la conducta escolar en los alumnos de la I. E. Monseñor Juan Tomis Stack.

Objetivos específicos:

1. Describir teóricamente la formación de Habilidades Sociales.
2. Determinar la evolución histórica de la formación de Habilidades Sociales.

3. Diagnosticar la conducta escolar en el desarrollo del proceso de habilidades sociales en niños y niñas de 5° grado de educación primaria de la I.E. “Monseñor Juan Tomis Stack”
4. Elaborar la Estrategia de Formación de Habilidades Sociales para el desarrollo de la Conducta Escolar.
5. Realizar un pre experimento para validar los resultados de la investigación, con el resultado del pos test.

Chiclayo, 02 de agosto del 2021



Fernando Soria Crisóstomo  
DIRECTOR  
26687011

---

***FERNANDO SORIA CRISÓSTOMO***

**FIRMA DNI: 26687011**

## ANEXOS N° 8

### APROBACIÓN DEL INFORME DE TESIS

*El Docente:*

*Dr. Juan Carlos Callejas Torres*

*APRUEBA:*

*El Informe de Tesis: “MODELO PSICOPEDAGÓGICO CONTEXTUAL  
SISTEMATIZADO DE HABILIDADES SOCIALES PARA LA CONDUCTA ESCOLAR  
DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA”*

*Presentado por:*

*Mg. RODRÍGUEZ CRUZ, DEISY AURORA*

*Chiclayo, 26 de enero del 2021.*





---

*Dr. Juan Carlos Callejas Torres*

*DOCENTE*

## ANEXOS N° 9

### INFORME DE TURNITIN

Reporte de similitud	
NOMBRE DEL TRABAJO	AUTOR
TESIS DOCTORADO -DEISY TURNITIN.do CX	Deisy Aurora Rodríguez Cruz
RECuento DE PALABRAS	RECuento DE CARACTERES
22403 Words	128387 Characters
RECuento DE PÁGINAS	TAMAÑO DEL ARCHIVO
120 Pages	435.5KB
FECHA DE ENTREGA	FECHA DEL INFORME
Jul 29, 2022 1:04 PM GMT-5	Jul 29, 2022 1:08 PM GMT-5
<p>● <b>6% de similitud general</b></p> <p>El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• 4% Base de datos de Internet</li><li>• 0% Base de datos de publicaciones</li><li>• Base de datos de Crossref</li><li>• Base de datos de contenido publicado de Crossref</li><li>• 3% Base de datos de trabajos entregados</li></ul>	
<div><div><p>UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICAS SOCIALES Y EDUCACIÓN</p><p>UNIDAD DE POSGRADO PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</p><p>TESIS</p><p>Modelo psicopedagógico contextual sistematizado de habilidades sociales para la conducta escolar de los estudiantes del nivel primaria</p><p>Presentada para obtener el Grado Académico de Doctor en Ciencias de la Educación</p><p>Investigador: Mg. Rodríguez Cruz Deisy Aurora</p><p>Asesor: Dr. Callejas Torres Juan Carlos</p><p>Lambayeque – Perú 2022</p></div><div><p>Dr. Juan Carlos Callejas Torres Orcid 0000-0001-8919-1322 Renacyt P0098518 Scopus Author ID 57222188256</p><p><b>FIRMA DEL ASESOR</b></p></div></div>	
Resumen	



Dr. Juan Carlos Callejas Torres  
Orcid 0000-0001-8919-1322  
Renacyt P0098518  
Scopus Author ID 57222188256

**6% de similitud general**

Principales fuentes encontradas en las siguientes bases de datos:

- 4% Base de datos de Internet
- 0% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de Crossref
- Base de datos de contenido publicado de Crossref
- 3% Base de datos de trabajos entregados

**FUENTES PRINCIPALES**

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	<b>repositorio.uss.edu.pe</b>	2%
	Internet	
2	<b>Universidad Cesar Vallejo on 2016-04-11</b>	<1%
	Submitted works	
3	<b>Universidad Dr. José Matías Delgado on 2017-04-06</b>	<1%
	Submitted works	
4	<b>issuu.com</b>	<1%
	Internet	
5	<b>Universidad Cesar Vallejo on 2016-03-11</b>	<1%
	Submitted works	
6	<b>1library.co</b>	<1%
	Internet	
7	<b>Universidad Cesar Vallejo on 2017-04-18</b>	<1%
	Submitted works	
8	<b>Universidad Cesar Vallejo on 2017-09-21</b>	<1%
	Submitted works	

Descripción general de fuentes

  
Dr. Juan Carlos Callejas Torres  
Orcid 0000-0001-8919-1322  
Renacyt P0000518  
Scopus Author ID 57222188256

9	researchgate.net	<1%
	Internet	
10	Universidad Cesar Vallejo on 2016-12-06	<1%
	Submitted works	
11	repositorio.unprg.edu.pe:8080	<1%
	Internet	
12	Beatriz Valenzuela-García, Irais Cabrera, Martha Frías, Nadia Corral-Frías	<1%
	Crossref	
13	Universidad Marcelino Champagnat on 2018-11-08	<1%
	Submitted works	
14	clubensayos.com	<1%
	Internet	
15	doaj.org	<1%
	Internet	
16	repositorio.unsm.edu.pe	<1%
	Internet	
17	Universidad Cesar Vallejo on 2019-04-03	<1%
	Submitted works	
18	coursehero.com	<1%
	Internet	
19	pesquisa.bvsalud.org	<1%
	Internet	
20	repositorio.unprg.edu.pe	<1%
	Internet	

Descripción general de fuentes



Dr. Juan Carlos Callejas Torres  
Orcid 0000-0001-8919-1322  
Renacyt P0000518  
Scopus Author ID 57222108256

21	<b>docplayer.es</b> Internet	<1%
22	<b>repositorio.usanpedro.edu.pe</b> Internet	<1%
23	<b>Universidad Cesar Vallejo on 2016-04-28</b> Submitted works	<1%
24	<b>scribd.com</b> Internet	<1%
25	<b>Universidad Nacional de Piura on 2021-02-23</b> Submitted works	<1%
26	<b>UNIBA on 2020-09-09</b> Submitted works	<1%
27	<b>migueldecastilla.blogspot.com</b> Internet	<1%
28	<b>repositorio.upch.edu.pe</b> Internet	<1%
29	<b>bookdepository.com</b> Internet	<1%
30	<b>Universidad Cesar Vallejo on 2016-08-31</b> Submitted works	<1%
31	<b>Universidad Dr. José Matías Delgado on 2017-06-07</b> Submitted works	<1%
32	<b>hdl.handle.net</b> Internet	<1%

Descripción general de fuentes



Dr. Juan Carlos Callejas Torres  
Orcid 0000-0001-8919-1322  
Renacyt P0008518  
Scopus Author ID 57222188256



33	<b>vsip.info</b>	<1%
	Internet	
34	<b>aegastro.es</b>	<1%
	Internet	
35	<b>Universidad Cesar Vallejo on 2016-04-14</b>	<1%
	Submitted works	
36	<b>Universidad Cesar Vallejo on 2016-04-27</b>	<1%
	Submitted works	
37	<b>Universidad San Ignacio de Loyola on 2018-11-02</b>	<1%
	Submitted works	
38	<b>artymanas.com</b>	<1%
	Internet	
39	<b>buscador.una.edu.ni</b>	<1%
	Internet	
40	<b>repositorio.ucv.edu.pe</b>	<1%
	Internet	
41	<b>repository.unad.edu.co</b>	<1%
	Internet	
42	<b>hear-it.org</b>	<1%
	Internet	
43	<b>Universidad Cesar Vallejo on 2016-10-01</b>	<1%
	Submitted works	
44	<b>Universidad Cesar Vallejo on 2017-09-08</b>	<1%
	Submitted works	

Descripción general de fuentes



Dr. Juan Carlos Callejas Torres  
Orcid 0000-0001-8919-1322  
Renacyt P0008518  
Scopus Author ID 57222188256

45	Universidad Dr. José Matías Delgado on 2017-06-09	<1%
	Submitted works	
46	Universidad Cesar Vallejo on 2016-04-22	<1%
	Submitted works	
47	Universidad Cesar Vallejo on 2017-01-24	<1%
	Submitted works	



Dr. Juan Carlos Callejas Torres  
 Orcid 0000-0001-8919-1322  
 Renacyt P0098518  
 Scopus Author ID 57222188256

**FIRMA DEL ASESOR**