



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



PROGRAMA COMPLEMENTACIÓN ACADÉMICA DOCENTE

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OBTENER
EL GRADO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN**

**CARACTERÍSTICAS EN LA ADAPTACIÓN SOCIAL, EN EL PERIODO
DE INICIACIÓN ESCOLAR, DE LOS NIÑOS DE TRES AÑOS DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°800 “CHAMANI”, LA ASUNCIÓN –
CAJAMARCA, 2018**

AUTORAS:

LILIAN ELIZABETH DIAZ CAMPOS

MARIA ELVA TAPIA PALACIOS

ASESOR:

Dr. ELMER LLANOS DÍAZ

CAJAMARCA - PERÚ

2018

Dedicatoria

A nuestros hijos por ser el motivo de nuestro esfuerzo,
sacrificio y dedicación para seguir progresando.

Lilian y Elva

Agradecimiento

Primero a Dios, por darnos el don de la vida y con ello la oportunidad de crecer como seres humano y profesionales al servicio de los niños y niñas. Luego, a nuestros profesores por haber compartido sus conocimientos y experiencias en pro de nuestra formación y desarrollo profesional. A nuestro asesor, por haber contribuido al logro de nuestra investigación. A nuestras familias por su paciencia y apoyo para lograr nuestros más altos objetivos.

Lilian y Elva

Índice

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
RESUMEN	vi
ABSTRACT	vii
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I:	11
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	11
1.1 Planteamiento del problema.....	12
1.2 Formulación del problema.....	16
1.3 Justificación.....	16
1.4 Objetivos.	18
1.4.1 Objetivo general.....	18
1.4.2 Específicos	19
CAPÍTULO II:	20
MARCO TEÓRICO	20
2.1 Antecedentes	21
2.2 Base teórica	26
2.3 Hipótesis	52
2.4 Variables	52
2.5 Matriz de operacionalidad	53
CAPÍTULO III	54
MARCO METODOLÓGICO	54
3.1 Tipo de investigación	55
3.2 Diseño de la investigación.....	55
3.3 Población y muestra.....	55
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos:.....	56
CAPÍTULO IV	57
RESULTADO DE LA INVESTIGACION	57
4.1 Análisis de los resultados.....	58
4.2 Discusión de los resultados	62
CAPÍTULO V	64
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	64
CONCLUSIONES.....	65

RECOMENDACIONES	67
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
ANEXOS.....	70

Resumen

La investigación se realizó con el propósito de describir las características de la adaptación social de los niños y niñas de la Institución Educativa N°800 “CHAMANI”, 2018 en el periodo de iniciación escolar. La investigación fue de tipo no experimental; con un diseño transeccional, que recolecta datos de un solo momento y en un tiempo único. Contó con una muestra 10 niños, 8 hombres y 2 mujeres, matriculados en la sección de 3 años durante el año lectivo 2018. La recolección de datos se realizó a través de dos instrumentos, una ficha de observación de las respuestas de adaptación social de los niños, con un contenido de 12 ítems y una escala para el apoyo emocional, con un contenido de 10 ítems, los que fueron procesados mediante A continuación, se procedió a identificar las características de la adaptación escolar. Los resultados muestran que las características de la adaptación social identificadas son las siguientes, con mayor frecuencia de presencia: Expresa con confianza sus emociones respecto de la presencia-ausencia de sus familiares en la IE., Solicita ayuda al profesor solo si la necesita, Se muestra receptivo de la ayuda que le plantea el profesor, Manifiesta sentirse ayudado adecuadamente por el profesor, Manifiesta sentimiento de solidaridad proveniente de su profesor; Y con una menor frecuencia, pero con posicionamiento en el rango de existente: Expresa con confianza sus emociones respecto de su profesor, Expresa con confianza sus emociones respecto de sus compañeros, Muestra confianza para expresarse frente a su profesor, se muestra autónomo frente a su profesor.

Palabras clave: adaptación social, apoyo emocional.

Abstract

The research was carried out with the purpose of describing the characteristics of the social adaptation of the children of the Educational Institution N ° 800 "CHAMANI", 2018 in the period of school initiation. The research was non-experimental; with a transectional design, which collects data from a single moment and in a single time. It had a sample of 10 children, 8 men and 2 women, enrolled in the 3-year section during the 2018 school year. The data collection was carried out through two instruments, an observation sheet of the social adaptation responses of the children, with a content of 12 items and a scale for emotional support, with a content of 10 items, which were processed by next, we proceeded to identify the characteristics of school adaptation. The results show that the characteristics of social adaptation identified are the following, with greater frequency of presence: Expresses with confidence their emotions regarding the presence-absence of their relatives in EI., Requests help to the teacher only if he needs it, receptive sample of the help that the teacher presents him, Manifests to feel helped by the teacher adequately, Expresses feeling of solidarity coming from his teacher; And with a lower frequency, but with positioning in the existing range: Express with confidence his emotions about his teacher, Express with confidence his emotions with respect to his peers, Shows confidence to express himself in front of his teacher, he shows himself autonomous in front of his teacher.

The key words are: social adaptation, emotional support.

Introducción

El interés por conocer los factores influyentes en la adaptación social del niño ha orientado a diversos investigadores en la búsqueda de variables personales y contextuales implicadas en los procesos de aprendizaje, desde los más variados enfoques. El enfoque que le reconoce la naturaleza interactiva a los aprendizajes es el enfoque ecológico y en él basamos la presente investigación.

Bronfenbrenner (1987) plantea el desarrollo del niño desde una perspectiva de las interacciones producidas en sistemas interactuantes y que como consecuencia de las proximidades que establecen, a través de diferentes medios, se producen influencias en la forma de percibir, interpretar y actuar. Entonces, nos preguntamos el porqué de los comportamientos y asumimos que las explicaciones estarán en las interacciones de las características de las personas y sus ambientes.

No obstante, la riqueza que aportaría para la generación de intervenciones educativas un estudio amplio del macrosistema al que pertenece un niño, la presente investigación solo incursiona en un escalón de esta ubicación ecológica del niño: el proceso de su adaptación social en el periodo iniciación escolar. Nuestro interés es identificar las características de los niños, que se sabe están íntimamente relacionadas con las características del sistema al cual pertenece; como consecuencia de que entendemos que el niño es un elemento de un sistema complejo de interacciones. Enfocamos las características de la adaptación social en una diada con las actuaciones del profesor.

Conocer las características en la adaptación social de los niños y niñas en el periodo inicial de escolarización reviste importancia ya que los logros que los niños obtienen en un periodo de su desarrollo son determinantes para los siguientes periodos de adaptación, en un continuo proceso de adaptación humana y también los logros en la

adaptación social están asociados a los logros en la adaptación instruccional como lo demuestran las investigaciones.

Las interacciones que el profesor implementa debieran estar orientadas a asegurar un tránsito favorable del hogar al ambiente de la institución educativa, donde va establecer interacciones que favorezcan su adaptación social.

Para ello dispone de un conjunto de elementos de política educativa que delinean lo que se espera en el apoyo que debe brindar a los niños de tres años de edad. Los enfoques educativos, las rúbricas de evaluación del desempeño docente, los principios educativos, las orientaciones metodológicas son ejemplos del entorno favorable para el profesor.

Sin embargo, vimos problemas en los comportamientos adaptativos del niño que motivaron nuestro interés investigativo: conflictos con el profesor, dificultad en las interacciones con los pares, dificultad en la regulación emocional y expresión de sentimientos de rechazo hacia el profesor.

Por lo que la hipótesis que guio el estudio fue corroborada.

Como consecuencia del análisis conceptual y teórico reconocemos, que la adaptación social está relacionada con el apoyo emocional; en tal sentido nos animamos a describir ambos elementos.

La descripción de las características de la adaptación social, desde un punto de vista ecológico nos conduce a describir también las características del apoyo que el profesor brinda en el periodo de iniciación escolar a los niños de tres años.

Así, en el cumplimiento del objetivo de la investigación que fue determinar las características en la adaptación social, en el periodo de iniciación escolar, de los niños de tres años de la Institución Educativa N°800 "CHAMANI" se arribó a la conclusión de que las características de adaptación social son mayoritarias y coexisten con las

características de apoyo emocional, aunque, estas últimas están en proceso de consolidación.

En el informe de investigación el Capítulo I se presenta el problema de investigación presentando la forma como concebimos el problema de la adaptación social del niño de tres años en el periodo de iniciación escolar desde la perspectiva de las interacciones sociales. El Capítulo II, contiene el marco teórico que comprende el recorrido teórico y conceptual que hemos seguido para plantear el problema de investigación y su consecuente abordaje descriptivo. En el Capítulo III se presenta la metodología de la investigación científica elegida para el carácter descriptivo del objetivo. El Capítulo IV presenta el resultado de la investigación en base al análisis y la discusión de los resultados respecto de la descripción de la adaptación de los niños en el periodo de iniciación escolar. Finalmente, en el Capítulo V arribamos a las conclusiones respecto a los objetivos que orientaron la investigación y sugerencias podrían inspirar nuevas iniciativas investigativas.

CAPÍTULO I:
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

La socialización del niño es un proceso que se produce en diferentes espacios, de los cuales y a los cuales aporta con sus aprendizajes. Bronfenbrenner (1987) sostiene que el ambiente ecológico se concibe como un conjunto de estructuras seriadas, ...en el nivel más interno está el entorno inmediato que contiene a la persona en desarrollo. Puede ser su casa, la clase. La socialización como proceso lleva a efectos positivos como negativos en una dinámica permanente, dependiendo de varios factores entre los cuales está la calidad de las interacciones que los adultos establecen con el niño, que si se aplica el principio educativo, como lo sustenta Bronfenbrenner (1987) para

mejorar el desarrollo intelectual, emocional, social, moral de las personas se requiere de la participación en actividades progresivamente más complejas en un periodo estable y regular a lo largo del tiempo, con una o más personas con las cuales se establecen fuertes vínculos emocionales y que están comprometidas con el bienestar y el desarrollo de las personas.

En la presente investigación centramos nuestra atención en la socialización en el contexto escolar, como microsistema, sin que ello signifique que desconocemos la existencia de los otros sistemas como es el familiar y la relación entre la Institución educativa y la familia, la comunidad y su relación con la institución escolar, entre otros sistemas interactivos.

En la familia, el niño menor de tres años establece interacciones sociales (microsistema), con su madre principalmente. De acuerdo con el planteamiento teórico de Bronfenbrenner (1987) en ese entorno el estilo de relación entre madre e hijo produce una diada que influye en el desarrollo afectivo - social y que a su vez le

permite adquirir una herramienta importante para el proceso de escolarización: el lenguaje. Sin embargo, esta adquisición puede verse afectada por la ausencia de la madre y por el bajo nivel educativo de la misma. Como señala Bridget K. Hamre y Robert C. Pianta

Antes de ingresar a la escuela, son en gran parte factores familiares y demográficos los que ponen a los niños en riesgo de fracaso. Uno de los más sólidos de estos indicadores de riesgo demográfico es la baja educación materna. (Shonkoff y Phillips, 2000).

Una de las razones expuestas para esto es que los niños de madres con bajos niveles de educación tienen menos probabilidades de estar expuestos a una frecuente y rica estimulación del lenguaje y la alfabetización (Bowman, Donovan y Burns, 2001) Estas brechas tempranas a menudo se mantienen a lo largo de las carreras escolares de los niños (Entwisle y Hayduk, 1988).

Además, el apego que desarrolla el niño, dados los mismos factores también puede resultar en inseguro, manifestándose en comportamientos que dificultan su adaptación a la escolaridad y aún más si la interacción con el profesor no es positiva, o sea, no tiene el suficiente apoyo emocional.

Las investigaciones científicas van dando cada vez mayor importancia a comprender como el desarrollo del estudiante está relacionado con las interacciones escolares.

“Una de las vías para avanzar en la comprensión de la educación como moderador de las características de los niños (o antecedentes) es la evaluación de la variación en la naturaleza, calidad y cantidad de interacciones de los maestros con los estudiantes” (Bridget. Hamre y R. Pianta, 2005)

La adaptación se constituye en un indicador de la efectividad del apoyo instruccional (explícito) y del apoyo emocional que ofrezca el profesor. Por ello, la adaptación en el periodo de ingreso a la escolaridad no solo es un proceso de adaptación social sino también académico.

En estudios de observación, de aulas de pre nido en estudios recientes de observación a gran escala, de aulas pre-nido a elementales, interactúan dos dimensiones: el apoyo instruccional y el apoyo emocional (NICHD ECCRN, 2002b, Pianta, La Paro y Hamre, 2005). Es interesante señalar que estas dos dimensiones predicen, en cierta medida, los resultados sociales y académicos de los niños, confirmando los puntos de vista teóricos de que las diversas necesidades de desarrollo de los niños pueden interactuar diferencialmente con las cualidades de los contextos escolares (Connell y Wellborn, 1991; y Connor, 2002, Rutter y Maughan, 2002).

Debido a que la presente investigación centra su objeto en la socialización se referirá principalmente al apoyo emocional y ya que los niños inician su escolaridad a los tres años, entonces realiza la identificación de los elementos de la socialización que son propiciados en el periodo inicial de esta escolarización por la influencia que ejerce en los siguientes periodos durante todo el primer año de escolaridad en la Institución de Educación Inicial.

En este periodo de iniciación escolar, donde el profesor se esfuerza por lograr integrar al niño al sistema escolar, él caracteriza sus interacciones de modo tal que podría no ser consciente de sus efectos en la socialización llevando a una deficiencia en la adaptación social de los niños. Aun cuando, las demandas del Currículo nacional y del nivel de Educación Inicial le requieran apoyo emocional.

En consecuencia, las interacciones ingresan a lo que es categorizado por las investigaciones como negatividad social, afectándose la adaptación social de los niños en este inicio de escolaridad que constituye el primer año en el nivel Inicial.

El apoyo emocional se implica totalmente en el apoyo instruccional (de la enseñanza), aunque no ha sido descrita en la presente investigación. Se asume lo que desde la teoría de la motivación se ha descubierto, que el estudiante que se adapta socialmente a la escolaridad desarrolla mayor atención en la tarea y ello influye en su adaptación instruccional y en logros de rendimiento escolar.

El apoyo emocional que ofrece el profesor va a influir en la adaptación social, la misma que es un indicador de la eficacia de la calidad de las interacciones sociales profesor-estudiante. Apoyo caracterizado por la sensibilidad del profesor para dotar a todas las interacciones con los niños de una atención a las necesidades e intereses de cada niño.

La presente investigación reconoce elementos confluyentes en la socialización como son los elementos del entorno propio del aula, las condiciones materiales, la percepción de respeto que experimenta el profesor, entre otros; sin embargo, para el logro de sus objetivos descriptivos no se referirá a ellos con datos factoperceptibles registrados.

Fue de alto interés conocer cómo se produce el apoyo emocional en el periodo de iniciación escolar de los niños de tres años ya que influye en su adaptación social en el primer periodo de contacto con la Institución educativa y en los siguientes periodos debido a que se ha observado varias conductas de los niños como conflictos con el profesor, dificultad en las interacciones con los pares, dificultad en la regulación emocional y expresión de sentimientos de rechazo hacia el profesor; conductas que

según la teoría tendrían relación con las interacciones profesor-niño, deficientes de apoyo emocional.

Apoyo emocional que supone sensibilidad/empatía en las interacciones profesor-niño derivada de un insuficiente conocimiento de los intereses y necesidades de los niños, condicionada por su nivel de madurez y por el tipo de apego a la familia, así como de las demandas a su función docente por parte de la política educativa vigente. Por lo que también lleva a un interés investigativo identificar cuál es el conocimiento que tiene el profesor de las características de sus estudiantes (niños de 3 años) de sus necesidades, de sus intereses, de las demandas que le plantea a su rol docente la política educativa vigente para el nivel inicial. Respuestas que permiten inferir explicaciones al modo en que el profesor ofrece el apoyo emocional a los niños.

1.2 Formulación del problema

¿Cómo es el proceso de adaptación social, en el periodo de iniciación escolar, de los niños de tres años de la Institución Educativa N°800 “CHAMANI”?

1.3 Justificación

En el desarrollo de las acciones educativas en el nivel inicial, se presentan una serie de situaciones que pasan desapercibidas, por resultar repetitivas para los docentes y directivos, o porque se atribuye a causales del contexto de la familia de cada niño, frente a las cuales hay muy poco para transformar de manera formal y concienzuda.

La atención del profesor y de la Institución de Educación Inicial se dirige a aspectos coyunturales y accesorios en desmedro de un proceso educativo efectivo para los niños que inician su proceso de escolarización con el que van a ingresar a un proceso continuo de deseada adaptación, en la que las interacciones que establezca el profesor con los niños sean las que lo garanticen.

Por insuficiente conocimiento del profesor de la importancia de las interacciones profesor-niños en la adaptación social y en la adaptación instruccional, el deficiente conocimiento de la psicología del niño, de sus factores demográficos y la insuficiente apropiación de las demandas de las políticas educativa a su rol docente los estudiantes no llegan a la adaptación social deseada para su edad y ciclo, lo cual redundando en efectos negativos para su adaptación instruccional.

La investigación aborda una etapa clave: la escolaridad de nuestros niños, que, para efectos de la recogida de datos y el objetivo descriptivo, abarca el periodo inicial de integración al “jardín” Puede establecerse a priori que esta etapa, y las acciones que involucra, pueden resultar determinantes en todo el proceso subsiguiente de adaptación de los niños, y por ende en la respuesta que estos den a las siguientes etapas de la formación escolar.

Se plantea este trabajo como un aporte a la identificación de elementos clave en la adaptación social del niño, adaptación que está implicada en los siguientes periodos de la adaptación social y en los aprendizajes, como lo demuestran las teorías de la motivación. Elementos clave de la adaptación social que son estudiados por su relación directa, en el contexto escolar, con la calidad de las interacciones que establece el profesor con los niños de tres años y que son posibles de ser descritos para constituirse en un potencial para el análisis y aprovechamiento para las propias investigadoras como para otros que encuentren transferibilidad a los hallazgos, que

ya de antemano se auguran pues se percibe que la realidad de la institución educativa en la que se registran los datos posee elementos de contexto de semejanza con otras instituciones educativas de Inicial.

A partir de la generación de información y de conocimiento que se logra, se pueden plantear nuevas iniciativas investigativas que puedan analizar y comprender este componente de la realidad y generar contribuciones más precisas y amplias.

Este trabajo se justifica, entonces, por el aporte que brinda en identificar las características en la adaptación social de los niños y niñas en el periodo inicial de escolarización, y la importancia que esto tiene al estudiar un proceso que es determinante en otros, como el de adaptación social en los siguientes periodos y en la adaptación instruccional.

Esta investigación se desarrolla en un contexto geográfico social ajeno al de las grandes urbes, en el cual los niños están expuestos a otro contexto, otros estímulos y otras costumbres. En este sentido, la investigación presenta un estudio en una realidad en la que los niños se encuentran menos afectados por una realidad artificial, a la cual si están expuestos los niños ciudadanos. Esto es importante, pues las observaciones se han hecho en un espacio más natural y por ende tienen un potencial para el análisis muy amplio.

1.4 Objetivos.

1.4.1 Objetivo general

Determinar las características en la adaptación social, en el periodo de iniciación escolar, de los niños de tres años de la Institución Educativa N°800 "CHAMANI"

1.4.2 Específicos

- Describir las respuestas sociales, en el periodo inicial de escolarización de los niños de tres años
- Describir las características en el apoyo emocional que se implementan en el periodo inicial de escolarización para los niños de tres años.
- Identificar relaciones entre las características de las respuestas sociales y el apoyo emocional que se implementan, en el periodo inicial de escolarización de los niños de tres años

CAPÍTULO II:

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

Se consideraron las tesis relacionadas con el estudio de investigación.

Contexto internacional.

Angulo y Centeno (2016), en su trabajo de investigación titulado “Estrategias lúdicas para el desarrollo de la socialización en los niños de primer nivel del Centro Preescolar de Aplicación Arlen Siu, ubicado en el distrito 1 del municipio de Managua, durante el II semestre del año lectivo 2016.”, presentado para optar el Título de Licenciatura en Pedagogía, quienes concluyen:

- Las docentes tienen cierto conocimiento sobre estrategias lúdicas para el desarrollo de la socialización, ya que las respuestas brindadas a través de la entrevista, fueron acertadas con respecto al tema de las estrategias lúdicas.
- Las docentes, utilizaron con poca frecuencia estrategias como el canto, el cuento, juego con materiales didácticos, pero estos no estaban orientados a desarrollar habilidades de socialización.
- Se considera, que la forma en que las docentes aplicaron las estrategias lúdicas no fueron pertinentes ni sistemáticas para propiciar el desarrollo de la socialización, ya que no aplicaron juegos de rondas y cantos en donde los niños hubieran interactuado y socializado activamente entre ellos mismos, y con la docente, pues los niños y niñas permanecieron sentados, aun durante el tiempo que las docentes realizaron actividades con sus educandos.
- Se plantea, una propuesta de plan de capacitación a las docentes sobre el tema de estrategias lúdicas, con el objetivo de fortalecer sus conocimientos y la finalidad de concientizarlas sobre la aplicación de cantos, juegos de rondas, que son de fundamental importancia en la práctica pedagógica para lograr el desarrollo del área de socialización en los niños.

Jaramillo y Pérez (2016) en su artículo de investigación titulado “Relación entre nivel académico y metas de socialización en madres de niños preescolares”, para el Departamento de Psicología de las Universidad santo Tomás de Bogotá, Colombia, afirman lo siguiente:

- Las madres entrevistadas en esta investigación pusieron un acento mayor en metas relacionadas con la interdependencia, en comparación con aquellas relacionadas con la independencia.
- Los estudios de más de treinta años muestran, por lo menos en lo relativo a la dimensión de creencias parentales y valores que orientan la crianza, que las madres y los padres costarricenses se han mostrado más orientados hacia la dimensión de la interrelacionalidad que a la independencia.
- Las subcategorías de la interdependencia que las madres mencionaron con mayor frecuencia fueron la adhesión a las leyes, normas y tradiciones sociales y la sensibilidad hacia los demás. La primera de ellas hace referencia al deseo de que los hijos se conviertan en ciudadanos respetuosos de la ley, que no incurran en comportamientos moralmente censurables o transgredan los cánones socialmente establecidos, lo que se expresa claramente en expresiones del tipo "me gustaría que mi hijo fuera un gran ciudadano", "que de pronto no sean personas corruptas, que no sean personas que le hagan daño a la sociedad". Además, se destaca también la preocupación de las madres por posibles malas amistades de sus hijos, el desarrollo de vicios, la desobediencia y la rebeldía, ideas recurrentes que se expresan en frases como: "ni el vicio, ni malas amistades, nada de eso", "uno les habla y contestan o como que les manda a hacer algo y no hacen caso".

- La segunda subcategoría alude principalmente a la capacidad para ponerse en el lugar de otras personas y practicar valores de convivencia. Las madres expresan especial interés por el respeto, la amabilidad, la gentileza y la colaboración desinteresada, lo que manifiestan cuando dicen que desean un hijo o hija que sea respetuoso "cuando se dirija a otras personas", "que sea muy respetuoso con todos, pero principalmente con las mujeres" o "que si puede ayudar a una persona, lo haga sin ningún interés".
- Estas y las restantes subcategorías de la interdependencia no se relacionaron significativamente con el nivel de formación académica de las madres, lo que nos lleva a concluir que la interdependencia, entendida especialmente como adhesión a las normas y tradiciones sociales y como sensibilidad hacia los demás, es altamente valorada por el grupo de madres en general, independientemente de su formación académica. Llama la atención que la subcategoría religiosidad haya sido tan poco mencionada dado que el contexto en el que se realizó la investigación suele ser considerado de fuertes creencias y prácticas religiosas.
- Es de destacar que a medida que aumenta el nivel académico, se presta mayor atención a las subcategorías Salud, Bienestar y Felicidad, Autorregulación Emocional, Independencia Psicológica y Desarrollo de Competencias Personales, lo que concuerda con el modelo cultural orientado a la independencia en el que se pone especial énfasis en la idea de la satisfacción personal, del logro de metas propuestas y de la responsabilidad del individuo en lo que se refiere a su propia vida.
- Al comparar a las madres de la ciudad de Bogotá con aquellas que viven en municipios de mayor tradición rural, no se hayan observado entre ellas

diferencias significativas en cuanto al énfasis que hacen en la interdependencia, pero sí en cambio, en lo relativo a la independencia, pues, en efecto, las madres urbanas pusieron, en esta última, un acento significativamente mayor que las madres con un modo de vida rural.

- Una hipótesis plausible que puede derivarse de los resultados obtenidos en este estudio es que, a medida que las madres se introducen más en el modo de vida urbano y alcanzan mayores niveles de formación académica, se incrementa su interés en promover el desarrollo de sus hijos como sujetos individuales, competentes y autónomos, capaces de acceder a bienes, servicios y recursos, pero que preservan también valores tradicionales como la unión familiar, la obediencia y el respeto hacia las personas mayores.

Duek (2010), en su investigación titulada “Infancia, desarrollo y conocimiento: los niños y niñas y su socialización”, divulgada en la revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (Vol. 8 no. 2 jul-dic-2010), publicada por Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE, precisa entre cosas que:

En los niños y las niñas se da un proceso de transición en el cual se va formando su carácter y que, para ello, la interacción con su entorno se hace fundamental para la constitución subjetiva. Considera, también, que entre los 7 y los 8 años se da un proceso de ‘dramatización’ en el cual aquello que cuesta incorporar o identificar pasa a ser representado.

Para el desarrollo de los niños y las niñas en este complejo ecosistema, la educación como vector se vuelve muy relevante. Someter a reflexión los modos en que los niños y las niñas crecen no supone, solamente y como ya lo dije, pensar

escalonadamente un desarrollo fisiológico. Implica, claramente, tratar de analizar y complejizar los modos en que los cambios, las rupturas, se incorporan de otra manera en sus vidas. El cambio en el valor del juego, para los niños y las niñas de 6 a 8 años, y su tendencia a estar cada vez mas “anclados” en regímenes de verosimilitud —en detrimento del ya mencionado pensamiento mágico— supone, a priori, una “perdida”.

Contexto nacional

Como referente de la investigación, en el contexto nacional se tuvo.

DADIC, M. (2013) trabajo en un estudio sobre *Niveles de socialización en las niñas y niños de 5 años de las Instituciones de Educación Inicial del distrito de Julcán*. El trabajo de investigación ha tenido como propósito describir y establecer las diferencias en los niveles de socialización y en cada una de sus dimensiones: autoestima, comportamiento, juego e identificación entre las niñas y los niños de 5 años de las Instituciones de Educación Inicial 2022 - Los Olivos y 266 - Niño Jesús del distrito de Julcán, año 2013. Utiliza como método el descriptivo simple y como técnica la observación. Las conclusiones mencionan que el nivel promedio de socialización que presentan los niños y niñas de 5 años es regular; en la dimensión de autoestima e identificación, es bueno; y, en las dimensiones comportamiento y juego es regular. Las niñas tienen mejor nivel de socialización y en sus dimensiones: autoestima e identificación que los niños, los niños tienen mejor nivel de comportamiento que las niñas, e igual nivel de juego entre los niños y las niñas.

Contexto regional o local.

GUEVARA, A. (2016) realizó el trabajo de investigación titulado: *Juegos activos en la habilidad social de comunicación en los niños de 03, 04 y 05 años de la I.E.I. N° 379 DE La Granja, Querocoto, 2014*. Tiene como objetivo determinar la influencia en las habilidades sociales de comunicación de los niños de la Institución Educativa mencionada. La investigación es de tipo cuantitativa aplicada, con un diseño pre experimental con un grupo de estudio. Los resultados del pre test con el pos test, demuestran que los estudiantes incrementaron significativamente sus habilidades sociales de comunicación en un 25.04%. En cuanto a los resultados por dimensiones los estudiantes lograron avances significativos en la dimensión ejercicio social en un 61,90% y en la dimensión asertividad se logró avances significativos en un 71%. Los resultados demuestran que los juegos activos mejoran las habilidades sociales de comunicación en los estudiantes de la I.E.I. N° 379 de La Granja de Querocoto, con lo cual se demuestra que los objetivos de la investigación han sido cumplidos y que la hipótesis ha sido confirmada.

2.2 Base teórica

La Teoría Ecológica del Desarrollo Humano

Uri Bronfenbrenner desarrolla un nuevo enfoque para la investigación del desarrollo humano y propone La Teoría Ecológica del Desarrollo Humano, basada en las relaciones del individuo con varios niveles y sistemas o contextos, los cuales están interrelacionados y afectan a su adaptación en las diferentes fases de la vida. Descompone lo que entendemos como medio ambiente en cuatro sistemas: el microsistema es el nivel más inmediato en el que se desarrolla la persona, el

mesosistema incluye las relaciones de los entornos en los que participa la persona en desarrollo, el exosistema lo constituyen contextos amplios que no incluyen a la persona y el macrosistema incluye los aspectos socioculturales en los que esta vive.

La socialización como interacciones de calidad

En tanto la presente investigación se orienta a identificar las características de la adaptación escolar del niño y niña de tres años, es necesario mostrar que el apoyo emocional que implementa el profesor se enmarca en la calidad de las interacciones escolares. Se asume que estas interacciones se producen en el interior de la familia y luego se dinamizan en el ambiente escolar.

En los niños y niñas para comprender como se produce su desarrollo es necesario observar su conducta en entornos naturales, mientras interactúan con adultos que le son familiares.

... se trata de actuar con otro, intercambiar. No se trata solo de comunicación: la interacción es transformadora. Deben existir códigos comunes convencionales o contruïdos...Es una relación entre personas en la que hay estímulo y una respuesta, la que produce modificación en ambos participantes de la interacción. ...Es una relación de interés comunicacional. Hay "feed back" (retroalimentación) ya que la conducta de uno modifica la del otro. Es esa relación entre dos personas, en la que se produce un intercambio, una ida y vuelta con comprensión de la situación, y con la emoción de la comunicación. Es esa relación entre dos actores o más en la que intervienen lo emocional, lo gestual, el diálogo tónico y lo aprehendido, lo propio... Es también el resultado de una respuesta ante un estímulo, pero no cualquiera al estilo pavloviano (refiriéndose al experimento de Pavlov), sino a la presencia y comprensión del

otro... Es una relación comunicativa entre dos sujetos que se influyen el uno sobre el otro modificándose mutuamente. (Beneito,2009)

Bronfenbrenner, U (1987) plantea su visión ecológica del desarrollo humano, y dice que son “cambios perdurables en el modo en que una persona percibe su ambiente que lo rodea (ambiente ecológico) y se relaciona con él”.

Desde el punto de vista del modelo ecológico, la evolución del niño se entiende como un proceso de diferenciación progresiva de las actividades que éste realiza, de su rol y de las interacciones que mantiene con el ambiente. En este complejo de interrelaciones dentro del entorno inmediato, el hogar (microsistema), se relaciona con el entorno escolar (microsistema), por ejemplo, cuando la madre o tutor visita la escuela se producen relaciones por las que el niño se ve influido positivamente, relaciones que entre microsistemas son denominadas mesosistema y son bidireccionales y caracterizadas por su reciprocidad.

El sistema es dinámico y los procesos que influyen en el desarrollo son continuos e interactivos. Bronfenbrenner, U (1987) sostiene que el contenido de formación de un sistema depende de la existencia de las interconexiones sociales entre ese sistema y otros. Todos los niveles del modelo ecológico propuesto dependen unos de otros y, por lo tanto, se requiere de una participación conjunta de los diferentes contextos y de una comunicación entre ellos.

La Teoría ecológica de los sistemas de Bronfenbrenner permite comprender la influencia que tienen los diferentes ambientes en el desarrollo niño o niña, la interacción.

Las Interacciones en La familia y el apego

Cómo empiezan las interacciones y quiénes participan en ellas definirá el vínculo que el niño forme y con el cual va a establecer nuevas interacciones tales como las de la institución escolar, por las que el profesor estará atento para poder atenderlo en esa lógica transformadora que le dio el apego y que lo dota de expectativas en el nuevo proceso de socialización escolar, que se espera sea de adaptación.

El apego definido se inicia en “el envoltorio maternal” satisfactorio, como dice Aucouturier (2004), donde el feto vive intensas interacciones sensomotrices que lo preparan para la vida extrauterina, en la que el desarrollo va a depender de la calidad de interacciones biológicas y sensomotoras y de la relativa constancia de los objetos materiales que especialmente la madre le procurará. Consecuentemente el vínculo construido en el niño será o de seguridad o inseguridad. Cuando las interacciones y las transformaciones reciprocas entre él bebe y su cuidador inundan al niño de placer le permiten descubrir que las decisiones que él toma son fuente de placer para adulto, con lo cual se habrán construido las matrices afectivas, relacionales y sociales que le permiten al niño sentirse más o menos seguro de sí mismo y respetado.

El apego o vínculo afectivo que le reporta tanta ganancia al niño, establecido por la calidad de las interacciones con los adultos que lo cuidan, inicialmente se establece con los adultos de la familia y luego se amplía a los de la institución escolar debido a que, como señala Bowlby, J. (1998) está preparado genéticamente y es ampliamente competente desde el nacimiento para establecer relaciones afectivas con el entorno. Los lazos primordiales con los adultos que lo cuidan, constituyen el vínculo de apego.

El apego es el vínculo afectivo intenso establecido entre las personas y se desarrolla para realizar su objetivo: búsqueda de cercanía, favorece la exploración y

las respuestas adaptativas al entorno. Prefigura, en consecuencia, un modelo de relaciones pero que se va reelaborando de manera continua a lo largo de toda la vida.

Mary Ainsworth, seguidora de Bowlby realizó experimentos para encontrar las manifestaciones conductuales de los tipos de apego: Apego seguro, inseguro-evitativo y apego inseguro ambivalente. Esas diferencias se manifiestan en las separaciones

el apego es el vínculo que sirve para procurar y mantener proximidad entre la cría y el adulto... sería poco eficaz y deseable para la especie un vínculo que permitiera la separación de uno y otro. Los niños necesitan conocer el mundo, explorar el entorno, y para ello necesita alejarse de la madre. Además, los niños tienen que establecer relaciones con otros adultos y con otros niños (Delval, (1994)

El apego tiene un sentido que combina dos objetivos: a) Permitir la seguridad del bebé de tal forma que cuando éste siente perder a las figuras de este vínculo conciben una situación amenazante y provoca sentimientos de desamparo o abandono. b) favorecer la supervivencia del individuo y de la especie, en tanto que la proximidad de las figuras de apego es un elemento protector que favorece la continuidad a nivel ontogenético y filogenético.

En este sentido, los niños, miembros de la especie humana, necesitan establecer lazos afectivos y relaciones adecuadas para sobrevivir y desarrollar su personalidad; por lo que el contexto de la escuela lo debe permitir, reconociendo que el niño de tres años no inicia en este contexto sus procesos de interacciones, sino que tendría que acomodarse a ese continuo ya iniciado desde el vientre materno.

Las interacciones que establece el niño que ingresa a un periodo de escolarización es crucial para su adaptación social e instruccional.

Iniciación escolar y adaptación social

En las nuevas interacciones sociales que se establezcan en la institución escolar la respuesta que el profesor dé va a estar influida por factores como: la mayor o menor seguridad del niño, respecto de la figura familiar que lo acompaña a las actividades escolares y la mayor o menor seguridad que experimente el niño respecto a las interacciones con la nueva figura de apego, que es el profesor, quien a su vez orienta el tipo de relaciones del niño con sus pares.

La actuación del profesor en este contexto inicial de interacción, en el espacio escolar es influyente para su adaptación a la escuela; que supone adaptación en dos dimensiones interdependientes, social e instruccional.

La adaptación social entendida como un complejo de respuestas interactivas positivas a las interacciones que establece directamente el profesor con el niño y las interacciones que se establecen entre el niño y sus pares por la orientación de las propias interacciones del profesor.

El sistema escolar implica el aprendizaje de nuevos patrones de conducta debido a que las interacciones se producirán con nuevos actores y con nuevos espacios mutuamente conectados. Así la independización de la figura familiar de apego se verá favorecida con el apoyo emocional del docente.

En este sentido las políticas educativas para el nivel de Educación Inicial, en el Perú, dotan de información favorable para que el docente enmarque el apoyo emocional que debe implementar. Los Principios Pedagógicos del Programa curricular del nivel Inicial son parte de estas políticas; los Enfoques Transversales, otros. En estas políticas se demanda de una atención sensible en el proceso de separación que el niño va experimentar respecto de la figura familiar.

En el Programa Curricular de Educación Inicial del 2016, en el acápite sobre Tutoría y acompañamiento a las familias, le indican al profesor que “es importante que ...sea quien tome contacto con las familias, con la finalidad de conocer más sobre la historia de la familia de cada niño, sus costumbres y sus formas de vivir” rol que al ser asumido dotaría al profesor de Educación Inicial de un conocimiento muy útil para idear las actividades y los modos en que va interactuar en este proceso de independización del niño respecto de su figura familiar, llevando a cabo un proceso respetuoso, que siga un ritmo individual para cada niño y con la atención a las necesidades sociales de cada uno. No obstante, en la implementación de esta orientación de política el profesor se halla aún distante, pues no realiza el diagnóstico y luego, en el ambiente escolar desarrolla actividades similares para todos los niños y no establece diferenciación en su atención a cada niño.

Otro de los elementos de política educativa que vienen a favorecer el marco para que el profesor defina sus interacciones en este proceso de independización de la figura familiar es la concepción de los Enfoques transversales que se implican mutuamente en su realización por lo que su abordaje se produce en las interacciones de la vida diaria del proceso escolar. Así, el enunciado del enfoque de Derechos ofrece soporte para que el profesor enmarque sus interacciones con el niño de tres años

reconocer a los estudiantes como sujetos de derechos y no como objetos de cuidado, como personas con capacidad de defender y exigir sus derechos legalmente reconocidos. ...reconocer que son ciudadanos con deberes que participan del mundo social propiciando la vida en democracia. Este enfoque promueve la consolidación de la democracia que vive el país, contribuyendo a la promoción de las libertades individuales, los derechos colectivos de los

pueblos y la participación en asuntos públicos; a fortalecer la convivencia y transparencia en las instituciones educativas; a reducir las situaciones de inequidad y procurar la resolución pacífica de los conflictos. (Minedu, 2016)

Enfoque que demanda al profesor de un rol comprensivo, que como se afirma en el documento del Programa curricular de Educación Inicial, “El reto es de mayor profundidad: su tratamiento exige reflexionar sobre los valores y actitudes, puesto que estos se construyen y fortalecen en las interacciones diarias” (Minedu, 2016).

Las situaciones que implican el logro de la separarse de la figura familiar para el niño deben ser oportunidades en las cuales el profesor lleve al manifiesto los valores y las actitudes relacionadas con este enfoque de derechos: Conciencia de derechos, Libertad y responsabilidad, diálogo y concertación

Y los Principios de la Educación, completan el encuadre para las interacciones del profesor en este proceso de independización de la figura familiar que va experimentar el niño de tres años en el periodo inicial de escolarización: principio de respeto, de seguridad, de autonomía, de buen estado de salud, de movimiento, de comunicación y de juego libre.

Adaptación social y apoyo emocional

Adaptación social y su posibilidad a partir del apoyo emocional.

La adaptación social es una constante consecuente del tipo de interacciones sociales. En la escuela está íntimamente implicada por las interacciones sociales caracterizadas como Apoyo emocional.

La adaptación social se manifiesta en las respuestas positivas que los niños dan al apoyo emocional, apoyo de origen interactivo e implementado por el profesor.

Características de las respuestas sociales de los niños al apoyo emocional

Las respuestas sociales de adaptación social se enmarcan al tipo de interacciones de apoyo emocional, el mismo que supone el conocimiento de las características madurativas del niño y la actualización del mismo por la observación sostenida del profesor. Las respuestas que indicarían adaptación social por la influencia del apoyo del profesor, han sido aglutinadas, para los fines de la presente investigación, en: autorregulación emocional, interacción social positiva del niño con el profesor, sentimiento de aceptación al profesor e interacciones positivas con los pares.

a. Auto regulación emocional

Aun cuando el niño, madurativamente, desde su egocentrismo está influido por sus experiencias demandará de total atención a sus emociones, complicando la capacidad de respuesta del docente por el número de niños que también demandarán su atención y que de no haberse mantenido observador para actualizar su conocimiento sobre los niños podría llegar a ignorar la inminente individualidad de la regulación emocional de los niños. En el supuesto de que el apoyo emocional sea torne real, la regulación emocional podrá mostrarse en la capacidad del niño para expresar sus emociones con confianza en todas las situaciones escolares y respecto de todos los actores (profesores y pares) y de modo interactivo.

El apoyo emocional habrase basado, en el conocimiento de las características del periodo madurativo de los niños

El niño regula sus emociones en concordancia con el proceso de interacción social y el potencial de su nivel de madurez.

Ante la necesidad de socializarse con el profesor y con sus pares el niño encuentra contextos en los que enmarca la regulación de sus emociones siguiendo la tendencia de su proceso madurativo que se orienta a mayores niveles de autorregulación, proceso en el que también una de las funciones invariables, que rigen su desarrollo intelectual, la adaptación, le facilita realizarla.

El segundo principio es la adaptación ...todos los organismos nacen con la capacidad de ajustar sus estructuras mentales o conducta a las exigencias del ambiente...el niño puede usar símbolos y palabras para pensar. Solución intuitiva de los problemas, pero el pensamiento está limitado por la rigidez, la centralización y el egocentrismo (IHE-UPN-H, 200).

La autorregulación emocional en los niños de tres años está vinculada con su capacidad evolutiva propia de la etapa pre operacional en la que encuentra su pensamiento. Así, influyen para ello,

su capacidad de pensar en objetos, hechos o personas ausentes marca el comienzo de la etapa preoperacional. Entre los 2 y los 7 años, demuestra una mayor habilidad para emplear símbolos-gestos, palabras e imágenes con los cuales representa las cosas reales del entorno. Ahora puede pensar y comportarse en formas que antes no eran posibles. Puede servirse de las palabras para comunicarse, utilizar números para contar objetos, participar en juegos de fingimiento y expresar sus ideas por medio de dibujos. El pensamiento preoperacional tiene varias limitaciones ... (IHE-UPN-H, 200).

La autorregulación emocional se ve favorecida porque los niños de este periodo preoperacional han avanzado al pensamiento representacional con la adquisición del

lenguaje en correspondencia al tipo de interacciones sociales que establece en su medio escolar y familiar. Pensamiento representacional que le permite comunicar y desde ahí regular sus emociones al tipo de interacciones que establece.

En el periodo de iniciación escolar, una buena acogida al niño se relaciona con el hecho de que el profesor considere esta cualidad representacional que está adquiriendo el niño.

Las emociones son reacciones rápidas, impulsivas e intuitivas que experimentamos casi sin darnos cuenta. Estamos eufóricos, emprendedores, desmotivados y apáticos, nos comportamos de forma conciliadora o agresiva, a menudo sin haber hecho nada, aparentemente, para tener este estado de ánimo. Adquirir conciencia de la situación, hacer que los individuos en formación la conozcan, es encaminarlos a descubrir la realidad y el entorno de estas emociones. (Adam,2003)

La educación, de responsabilidad del profesor, debe contribuir a que el individuo descubra el estado en que se encuentra y relacionarlo con la calidad de vida personal. Ser consciente del placer de una situación positiva que incrementa el goce de vivir y prepara para nuevas emociones.

Las emociones están íntimamente relacionadas con el actuar del niño en la búsqueda de su objetivo y aún más generan consecuencias para toda la vida “tienden a inhibir la actividad en el caso de los individuos en formación, reviste una importancia excepcional para la vida posterior adulta” (Adam,2003).

La regulación emocional en la educación Inicial estará relacionada con una intervención educativa que “debe centrarse especialmente en la duración del proceso que interrumpe la acción, más que en la eliminación del trastorno emocional ante el

hecho negativo para el sujeto. El control debe conducir al sujeto a desvincular la reacción emocional, probablemente proporcionada la situación vivida, de las consecuencias que provoca en el ámbito del sujeto” (Adam,2003).

Ya que las emociones producen reacciones rápidas que conducen a actuar en función a lo que se siente en ese momento, entonces se afirma que las emociones impulsan a actuar. Así un buen apoyo emocional del profesor ayudará al niño a aprender a dirigir el impulso a aquello que racionalmente quiere conseguir usando un estilo de interacción positiva que le reconozca al niño sus emociones y que modele en esa interacción formas de regulación emocional del mismo profesor. Así, como señala Adam (2003) “Mis emociones provocan reacciones positivas o negativas: las emociones de los otros provocan y disparan emociones positiva o negativas en mí”.

El profesor requiere, en ese sentido conciencia de sí mismo y conocimiento de sus propias emociones para la comprensión de las emociones y sentimientos de los otros. En la relación interpersonal, los individuos manifiestan sentimientos y estados de ánimos a través de los elementos verbales y no verbales que conforman la relación. El conocimiento y la interpretación de estas manifestaciones les permite acercarse a los demás y establecer relaciones positivas de afecto.

La empatía es la competencia de la inteligencia emocional que nos permite reconocer el estado de ánimo de los demás y establecer relaciones respetuosas con los demás.

Entonces, podemos afirmar que si el profesor aplica empatía en sus interacciones con el niño favorece la regulación emocional, que le permitirá avanzar con seguridad y espontaneidad, rasgo que es indicador de que el niño ha formado un apego seguro con la nueva figura escolar.

El niño, en este aspecto de adaptación social, regula sus emociones, sintiendo que puede reconocerlas, usando un lenguaje emocional y dándose el tiempo para enunciarlas a partir del sentimiento que le ha generado la interacción con el adulto que ha modelado también regulación emocional.

b. Interacción social positiva del niño con el profesor

En el proceso de iniciación escolar el niño se encontrará totalmente interactuando con el profesor, con el cual va a desarrollar un vínculo o apego que se espera como seguro, lo que le permitirá, en el marco de una adaptación social conseguida: solicitar apoyo si la necesita, recibir la ayuda que él le plantee si la ha requerido, mostrar confianza para expresarse y mostrarse autónomo con su presencia. Características propias del apego seguro como lo tipificó Mary Ainsworth, citada por (Delval, (1994).

El componente madurativo interviene en las interacciones sociales que si son conocidas y comprendidas por el profesor, las interacciones serán positivas, ya que “entre los dos y los tres años comienza a interesarse por sus propios objetivos y al llegar la crisis de los tres años, le hace sufrir su dependencia de personas de quienes se defiende y a quien se resiste” (Ajuriaguerra, 2007). El niño de tres años, se encuentra camino a los cuatro años en donde va a establecer los máximos contactos

Es justamente, desde las características madurativas del niño de tres años y de la dinámica que establece en las interacciones del apoyo emocional que llega a una adaptación social que le permite pedir ayuda cuando la necesita, recibirla la que solicitó al profesor (característica de adaptación social) que ya de principio indica haber establecido un vínculo de seguridad y por el que no ofrece resistencia aun cuando esta ayuda se haya tardado un poco, pues se basa en la seguridad que se ha

construido por el tipo de interacciones que está estableciendo el profesor con él. Esta interacción social positivo de niño con el profesor se muestra cuando en la confianza el niño tiene para expresar lo que piensa y siente frente a esta nueva figura de apego del contexto escolar, expresión que se da con un grado de autonomía pues el niño se percibe atendido en la medida de sus necesidades.

No obstante, las investigaciones sobre el desarrollo del niño de esta edad, como indica Piaget, ubicado en la etapa preoperacional del pensamiento por la cual no posee capacidad para ser empático, la centración en sí mismo se lo impediría. Con una mirada favorable de esta característica de pensamiento, por parte del profesor, hacia lo que significa puede dar un encuadre a las interacciones sociales con el niño que justamente constituyan el marco de centración para el pensamiento del niño, interacciones sociales variadas, llenas de empatía que el experimentará y usará como referencia para actuar nuevamente con el profesor

El pensamiento que el niño va a invertir en sus interacciones sociales tiene un encuadre social por el espacio en el que desenvuelve sus actividades hogar e institución escolar. Interacciones que serán los límites de su pensamiento moral. En consecuencia, si el contexto de relaciones sociales, orientadas desde la actuación del profesor, en el marco del apoyo emocional, están impregnadas de sensibilidad el niño asumirá que ese es el modo en que él debe también interactuar con los demás.

c. Sentimiento de aceptación al profesor

El niño, en el marco de interacciones positivas con el profesor, desarrolla sentimientos de aceptación hacia él, percibiéndolo como solidario. Esta percepción de su sentimiento se puede mostrar, entre otras conductas, cuando el profesor le pide argumentar los motivos por los que acepta su ayuda o intervención.

Solidaridad es una actitud, una disposición aprendida, que tiene tres componentes: cognitivo, afectivo y conativo o comportamental que sería el aspecto dinamizador de dicha actitud. Cuando el profesor aplica esta disposición en las interacciones con el niño, éste percibirá a su profesor como solidario.

La solidaridad, como valor “consiste en mostrarse unido a otras personas o grupos, compartiendo sus intereses y sus necesidades” (Martinez,1997). En la dinámica de las interacciones sociales con el nivel madurativo del niño de tres años, la solidaridad se manifestará con comentarios egocéntricos, marcado por el “mi” profesor, o cuando se dirige a él mismo para argumentar tal aceptación de acompañamiento puede usar frases como “ya no estás ocupado en..., ahora me ayudas a ...” “tú sí quieres venir a verme...” “tú me quieres”

El sentimiento de aceptación al profesor, centrado en percibirlo como solidario, aporta a las subsiguientes interacciones que el niño establecerá con él, por ello la importancia de que el profesor tome conciencia de conocer este componente de la adaptación social en la forma en que el plante su modo de interactuar con el niño.

Desde el punto de vista madurativo, el niño de esta edad está en condiciones de construir un sentimiento hacia el profesor, que se espera sea de aceptación para que las interacciones sean positivas y se den en el continuo necesario para que el niño se desarrolle.

Mediante los múltiples contactos sociales e intercambios de entorno se construyen en el niño durante esta época unos sentimientos hacia los demás, especialmente frente a quienes responden a sus intereses y le valoran (Ajuriaguerra,2007).

El sentimiento de aceptación hacia el profesor, está íntimamente relacionado con la percepción que el niño experimente cuando en sus interacciones con el profesor directamente o con las interacciones que él favorece sean de atención a sus intereses y de valoración a su presencia como un sujeto que puede actuar, que tiene emociones, que es individual. El sentimiento que el niño construya vuelve a intervenir en las siguientes interacciones sociales a las cuales las aplicará activamente, por ejemplo, las interacciones con sus pares.

d. Interacciones positivas con los pares

En la relación compleja que se establece entre el nivel madurativo de los niños y el tipo de interacciones, si estas son favorables, o sea devienen de apoyo emocional, los niños pueden llegar a:

- Mostrar interés para establecer amistad
- En sus relaciones no estaría presente los conflictos con sus pares, o sea que las relaciones entre ellos fluirían por el contexto de interrelaciones que el profesor implementa.

Amistad (como un indicador de la relación positiva con los pares) está favorecida por el apoyo emocional que el profesor aplica, ya que brinda la libertad para que esta se manifieste y oriente, de tal forma que los niños, por la atractiva dinámica de la novedad que se produce porque el niño se encuentra frente a rostros parecidos al suyo, por la probabilidad de que los intereses de juego y las necesidades las encuentran comunes, se inclinan a acercarse a quienes son fuente de toda esta información interesante y gracias a que el apoyo emocional del profesor lo permite. La amistad no tendría una forma típica, en consecuencia, se orientaría por las condiciones de las interacciones que el profesor permite fluir,

amistad es una construcción social y cultural modelada; por lo tanto, una relación dinámica que no posee en principio unos contenidos ni unas formas fijas e inmutables, antes bien unos y otros varían a lo largo del tiempo y del espacio, no existe una forma típica de amistad, sino que con ella se dan versiones distintas e incluso alternativas opuestas (Cucó, 2000).

Del mismo modo, se coloca en relieve el apoyo emocional que da el profesor para las respuestas sociales como la amistad, ya que da los límites dentro de los cuales el niño puede encontrar a sus pares e iniciar amistades, oportunidad para el contenido y la forma de sus relaciones amicales. Esta perspectiva muy bien identificada por Paz Combarro y Armesto (2000) quien señala que “El impacto conjunto que sobre los individuos ejercen mencionados factores configura el espacio social en el que se mueven. Por espacio social de la persona entendemos “el área menos limitada dentro de la cual el individuo goza de un grado relativo de autonomía”. Sus confines se hallan modelados por las demandas y restricciones que derivan de las relaciones parentales, de la posición socioeconómica, del sexo y de la etapa del ciclo vital en que se encuentre el individuo. El espacio que queda dentro de esos límites afecta tanto a las oportunidades que la persona tiene para encontrar a otras e iniciar amistades como al contenido y a la forma de sus relaciones amicales” El factor, ciclo vital, que viene a derivarse de la edad (tres años) de los niños por la cual también darán contenido y forma a la amistad que establezcan. Contenidos y formas de amistad, al igual que oportunidades de hacer amigos que “se hallan conformados por un conjunto de constricciones externas sobre los que la persona solo ejerce un relativo control” (Paz y Rodríguez, 2000). Condiciones externas como la estructura social a la que da forma intencionalmente el profesor con sus interacciones, y estructura también a la que también la amistad genera consecuencias no intencionales.

La amistad, en una posición antropológica que compartimos con Cucó (1995), para los objetivos de la presente investigación se basa en principios como la Relación voluntaria y personal, posible por la característica de un apoyo emocional que permite la libre elección pues se muestra comprensivo ante las elecciones de amistades que establece el niño.

Apoyo emocional

El apoyo emocional y el apoyo instruccional son dos dimensiones que se implican en las interacciones cotidianas entre el profesor y el estudiante que vienen siendo estudiados en circunstancias especiales en las que se prevén mayores constataciones como es en la educación primaria cuando se establecen los atributos que ponen a los niños en riesgo de fracaso escolar. No obstante, la trayectoria del niño en la escuela primaria está vinculada con los procesos de escolarización en la educación Inicial por lo que toma relevancia analizar la naturaleza de las interacciones que van a producir influencias en la adaptación social ya que se constituye en un solo proceso continuo.

Resaltamos algunas de los descubrimientos al respecto de la relación apoyo emocional-adaptación, expuestas por Bridget y Pianta (2005) manifiestan que:

el apoyo emocional abarca el calor del aula, la negatividad, el centrado en el niño, así como la sensibilidad de los maestros hacia niños específicos...las interacciones positivas y de respuesta con los adultos (padres, maestros, proveedores de cuidado infantil) contribuyen a la regulación de la experiencia emocional y el comportamiento social, el desarrollo de habilidades en interacciones sociales y emocionales...mayor competencia social docente ..., y

disminuciones en los problemas de internalización reportados por la madre de 54 meses al final del primer grado.

el apoyo emocional de los maestros proporciona directamente a los estudiantes experiencias que fomentan los procesos motivacionales y relacionados con el aprendizaje, importantes para el funcionamiento académico

los estudiantes que experimentan interacciones sensibles, receptivas y positivas con los maestros los perciben como más solidarios y están más motivados dentro de los contextos académicos de la educación

Para los niños en riesgo de problemas en la escuela, el enfoque de prevención escolar de Noam y Herman (2002) enfatiza la importancia primordial de las relaciones con un mentor escolar (Noam, Warner y Van Dyken, 2001), basado explícitamente en la razón que tales relaciones funcionan como recursos y mecanismos de resiliencia para contrarrestar los efectos de los mecanismos de riesgo atribuibles a problemas en las relaciones familiares.

la investigación sobre la naturaleza y la calidad de las experiencias de escolarización temprana proporcionan evidencia emergente de que los entornos de clases y los comportamientos de los maestros están asociados en un sentido de "valor agregado" con los resultados de los estudiantes.

El apoyo emocional, como el carácter que imprime el profesor a sus interacciones no tiene sentido más que en la respuesta positiva de los niños de necesidad de la interacción social.

Actualmente se le va dando importancia tanto desde las investigaciones científicas como desde las políticas educativas al apoyo emocional como el elemento asociado a la adaptación social, así como a la adaptación pedagógica-instruccional del estudiante.

Por el contrario, los niños que muestran problemas conductuales y sociales en el jardín de infantes pueden requerir niveles más altos de apoyo emocional para ajustarse a las demandas del primer grado. Sin embargo, al responder a las necesidades sociales y emocionales de los niños, los maestros no sólo pueden ayudar a los niños a adaptarse socialmente, sino que pueden permitir que estos niños tengan acceso más exitoso a los aspectos instruccionales de las aulas” (Ortiz, M, Gómez P. y otros, 2017)

Desde varios campos del conocimiento científico se ofrecen fundamentos respecto del carácter y la influencia del apoyo emocional.

Las teorías de la motivación sugieren que los estudiantes que experimentan interacciones sensibles, receptivas y positivas con los maestros los perciben como más solidarios y están más motivados dentro de los contextos académicos de la educación. (Connell y Wellborn, 1991)”.

Para referir la importancia del apoyo emocional del periodo de integración pues los niños, por ser cambiantes, por ser activos encuentran novedades en su interacción social, entonces en estas novedades deben encontrar apoyos emocionales sostén en todo el proceso de escolaridad de los tres años y no solo al inicio.

¿Puede el apoyo educativo y emocional marcar una diferencia en el aula de primer grado para los niños en riesgo de fracaso escolar? es la pregunta que resuelve Bridget y Pianta (2005) afirmando que “Si los niños no están sistemáticamente expuestos a altos niveles de apoyo en el aula a lo largo del tiempo, es probable que los efectos de estas prácticas positivas sean de corta duración. Esto es particularmente preocupante dado el hallazgo de que los estudiantes con niveles más bajos de educación materna tienden a estar expuestos a ambientes de clase de baja calidad”

Apoyo emocional y apoyo instruccional no son dicotómicos. Sin embargo, el apoyo emocional tiene mayor valor para los estudiantes la calidad de las interacciones.

A pesar de la importancia de las relaciones y el apoyo social, la naturaleza y la calidad de la instrucción es de suma importancia para el valor de la experiencia en el aula, que tiene como objetivo producir ganancias en el aprendizaje; en la escuela primaria, la instrucción está bajo un gran escrutinio como resultado de las normas y las evaluaciones de desempeño. Aunque la dicotomía aparente entre la enseñanza centrada en el niño y la instrucción directa ha dominado durante años los debates sobre el aprendizaje en los primeros grados, hay evidencia acumulativa de que las interacciones educativas de los maestros con los niños tienen el mayor valor para los estudiantes

Apoyo emocional y su efecto positivo: necesidad de las interacciones sociales

Apoyo Emocional, Características

El efecto positivo de las interacciones sociales puede ser identificado en las respuestas conocidas como adaptación social. Las interacciones positivas que producen efecto positivo, en el contexto escolar están definidas por la interacción del profesor y vienen a denominarse apoyo emocional, cumpliendo con características que lleven a los efectos positivos deseados.

Las investigaciones sobre las relaciones sociales han llegado a comprobar que estas producen mejores resultados en la salud física y mental de las personas, por los que se acepta que disponer de una mayor cantidad de vínculos sociales se asocia a mejores resultados en salud, pues se entiende que las interacciones sociales favorecen la búsqueda y recepción de apoyo social, asociados a estilos de

afrontamiento saludables y moderan los efectos del estrés psicológico. Sin embargo, también existen efectos negativos o no deseados que pueden generar las interacciones sociales que pueden inducir altos niveles de estrés psicológico, reducir la percepción de la satisfacción social de los individuos y generar negatividad social.

Los efectos negativos de las interacciones sociales están asociados a la forma como se da el apoyo emocional. En tal sentido, para la presente investigación nos basamos en el análisis de las dimensiones del test de NS (Negatividad Social) de Newson, Rook, Nishishiba, Sorkin y Mahan, aplicado en una investigación de la Universidad de la Frontera (2005), en el que se abarca cuatro dimensiones:

(1) intrusión, que corresponde a una interacción social caracterizada por la supervisión y/o intrusión; (2) falla en proporcionar ayuda; (3) comportamiento antipático/insensible, que hace referencia a una interacción social en donde existe escasa sensibilidad por las necesidades del otro y (4) rechazo y/o negligencia en una interacción social. (Ortiz, M, Gómez P. y otros, 2017)

Identificamos que la negatividad social está estrechamente relacionada con el actuar del profesor y que, si este actuar es realizado en sentido opuesto, los efectos son positivos, o sea la adaptación social. Por ello caracterizamos el *apoyo emocional* del profesor, en el periodo de iniciación escolar, de la siguiente forma:

- Aconseja al niño solo si este lo pide.
- No cuestiona las decisiones de los niños. Interfiere en los asuntos personales solo si el niño lo requiera el niño.
- No defrauda cuando el niño necesita ayuda.
- Evita molestar al niño pidiéndole mucha ayuda.
- Da la ayuda con la cual contaba el niño.
- Incluye al niño en la actividad en la que le hubiese gustado participar.

- No ignora al niño.
- Dedicar suficiente tiempo al niño.
- Es considerado con el niño.
- Evita enojarse con el niño.
- No critica las preocupaciones del niño

Nuestro estudio se ha dirigido a identificar las características del apoyo emocional en una estructura de los dos factores de negatividad que fue el interés en la aplicación del Test de NS de Newson, por la Sociedad Chilena de Psicología (Ortiz, M, Gómez P. y otros, 2017): El primero de ellos denominado como No intrusión, por cuanto sus cuatro reactivos hacen referencia a interacciones sociales no críticas y oportunas (“no dar consejos que el niño no necesitaba”). El segundo factor es “sensibilidad”, compuesto de ítems que aluden a intercambios no negligentes e no indiferentes de parte de un tercero (“es considerado con el niño”).

Con tales características en las interacciones entre el profesor en las actividades del periodo escolar del cual participa el niño de tres años de edad se habrá podido desarrollar un nuevo vínculo de apego, seguro; o sea, adaptación social.

El apoyo emocional, definitivamente relacional se va establecer en un continuo de interacciones durante las actividades que implican la separación independización de la figura familiar, en las actividades de encuentro entre profesor y niño y en las actividades donde los encuentros se producen entre el niño y sus pares.

Apoyo emocional, encuadre desde las políticas educativas

El sistema relacional que influye en la adaptación que el niño de tres años obtenga en el periodo de iniciación escolar se compone también de las políticas favorables al apoyo emocional que el docente debe brindar.

Desde los lineamientos de política, el Programa de Educación inicial declara la forma en el que el profesor puede caracterizar sus interacciones, en el acápite referido a Condiciones que favorecen el desarrollo de competencias relacionadas con el área personal social:

Organizar sectores con diversos materiales que promuevan el juego simbólico y la representación de sus vivencias (carros, muñecas, cajas, telas, etc.) - Ciclo II.
Acompañar a los niños en su progresiva autonomía y la adquisición de hábitos de higiene (lavado de manos, higiene bucal, uso de servicios higiénicos) y alimentación saludable, nutritiva y responsable con el ambiente que promueven un estilo de vida saludable y sostenible

Acompañar al niño en el proceso de regular sus emociones: dándole consuelo cuando lo solicita, poniendo palabras a su emoción y/o para entender algunas emociones de sus compañeros –como miedo, tristeza, enojo o alegría.

Acompañar a los niños a reconocer sus propios logros reafirmando en las acciones que realiza. Así, no dependerá del juicio del adulto o estímulos externos, como el uso de autoadhesivos o sellos

Promover la toma de decisiones de los niños a partir de las oportunidades que se le brinden: realizar acciones por propia iniciativa, elegir determinado material para jugar, escoger ¿a qué jugar?, ¿con qué jugar?, ¿con quién jugar? y ¿dónde jugar?

Respetar la elección natural que el niño realiza con respecto a su adulto significativo, con el que se siente mejor y con quien establece el vínculo de apego

Valorar las situaciones de vínculo y apego con su adulto significativo, las cuales le van a permitir a futuro creer en la religión que la familia profesa. (Minedu, 2016)

El estado, otorga énfasis en el carácter del apoyo emocional de profesora de Educación Inicial, con la evaluación de desempeño para la cual ha estandarizado instrumentos como la Rúbricas de evaluación del desempeño enfocadas en la calidad de las interacciones. La Rúbrica 5, Propicia un ambiente de respeto y proximidad, versa:

Se comunica de manera respetuosa con los estudiantes y les transmite calidez o cordialidad dentro del aula. Además, está atento y es sensible a sus necesidades afectivas o físicas, identificándolas y respondiendo a ellas con comprensión y empatía (MINEDU,2017)

En consecuencia, actualmente, el profesor de un niño de tres años dispone de marcos orientadores y reguladores de sus interacciones.

Bases conceptuales

Adaptación social

Es un complejo de respuestas interactivas positivas a las interacciones que establece directamente el profesor con el niño y las interacciones que se establecen entre el niño y sus pares por la orientación de las propias interacciones del profesor. Es una constante consecuente del tipo de interacciones sociales, se manifiesta en las respuestas: autorregulación emocional, interacción social positiva del niño con el profesor, sentimiento de aceptación al profesor e interacciones positivas con los pares.

Apoyo emocional

Las interacciones positivas que producen efecto positivo, en el contexto escolar están definidas por la interacción del profesor y vienen a denominarse apoyo emocional, o sea el carácter que imprime el profesor a sus interacciones no tiene sentido más que en la respuesta positiva de los niños de necesidad de la interacción social.

La ecología del desarrollo humano. Comprende el estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive la persona en desarrollo, en cuanto este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos, y por los contextos más grandes en los que están incluidos los entornos.

Psicología del desarrollo. Es la ciencia de la extraña conducta de los niños en situaciones extrañas, con adultos extraños, durante el menor tiempo posible.

Desarrollo humano. Son los cambios perdurables en el modo en que una persona percibe su ambiente y se relaciona con él. Es el proceso por el cual la persona en desarrollo adquiere una concepción del ambiente ecológico más amplia, diferenciada y válida, y se motiva y se vuelve capaz de realizar actividades que revelen las propiedades de ese ambiente, lo apoyen y lo reestructuren, a niveles de igual o mayor complejidad, en cuanto a su forma y su contenido.

Microsistema. Un microsistema es un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales particulares.

Mesosistema. Un mesosistema comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente (por ejemplo, para

un niño, las relaciones entre el hogar, la escuela y el grupo de pares del barrio; para un adulto, entre la familia, el trabajo y la vida social).

Exosistema. Un exosistema se refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan a lo que ocurre en el entorno que comprende a la persona en desarrollo, o que se ven afectados por lo que ocurre en ese entorno.

Macrosistema. El macrosistema se refiere a las correspondencias, en forma y contenido, de los sistemas de menor orden (micro, meso y exo) que existen o podrían existir, al nivel de la subcultura o de la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencias o ideología que sustente estas correspondencias.

Transición ecológica. Una transición ecológica se produce cuando la posición de una persona en el ambiente ecológico se modifica como consecuencia de un cambio de rol, de entorno o de ambos a la vez.

2.3 Hipótesis

Las características de la adaptación social del niño, en el periodo de iniciación escolar son: moderada independización de la figura familiar, limitaciones en las interacciones con los pares, regulación emocional en formación y expresión limitada de sentimientos hacia el profesor.

2.4 Variables

Adaptación social, en el periodo inicial de escolarización.

2.5 Matriz de operacionalidad

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS
Adaptación social en el periodo de iniciación escolar, del niño de 3 años de edad	Apoyo emocional	No intrusión	¿Qué características muestra el apoyo emocional para la independización del vínculo familiar se implementan en el periodo de iniciación escolar?
		Sensibilidad	¿Qué características muestra el apoyo emocional que se implementa en el periodo de iniciación escolar para la interacción con los pares?
			¿Qué características muestra el apoyo emocional que se implementa en el periodo de iniciación escolar para la interacción con el profesor?
	Respuestas sociales	Auto regulación emocional apego	¿Cómo se produce la autoregulación emocional del niño en la independización entre el niño y vínculo familiar?
			¿Cómo es la autoregulación emocional del niño en sus interacciones sociales en el periodo de iniciación escolar?
		Interacción social positiva niño – profesor	¿Cómo es la interacción social que establece el niño con el profesor en el periodos de iniciación escolar?
		Sentimiento de aceptación al	¿Cómo es el sentimiento del niño hacia el profesor en el periodo de iniciación escolar?
		Interacciones positivas con los pares	¿Cómo son las interacciones del niño con sus pares?

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de investigación

La investigación, por su naturaleza es de tipo no experimental; por su nivel es de tipo descriptiva.

3.2 Diseño de la investigación

La investigación utiliza un diseño transeccional o transversal, conforme se muestra a continuación:

M O

Donde:

- M es la muestra de estudio
- O es la observación que se realiza

3.3 Población y muestra

Población:

Está formada por todos los niños de la Institución Educativa “” de nivel inicial, hombres y mujeres, matriculados en la sección de 3 años durante el año lectivo 2018.

Muestra

Está formada por los niños de la Institución Educativa N°800 “CHAMANI” de nivel inicial, 8 hombres y 2 mujeres, matriculados en la sección de 3 años durante el año lectivo 2018.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos:

- Observación
- Encuesta

CAPÍTULO IV

RESULTADO DE LA INVESTIGACION

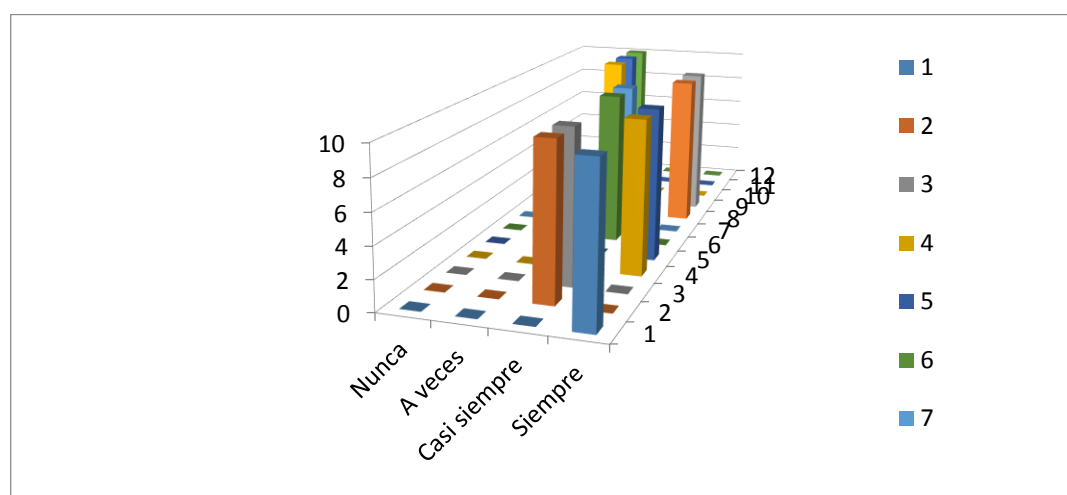
4.1 Análisis de los resultados

Tabla 1 Frecuencias simples de escala N° 2 respuestas sociales de los niños de tres años

INDICADORES	N°	CARACTERÍSTICAS El niño ...	FRECUENCIA			
			Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
			1	2	3	4
AUTOREGULACIÓN EMOCIONAL	a	Expresa con confianza sus emociones respecto de la presencia-ausencia de sus familiares en la IE	0	0	0	10
	b	Expresa con confianza sus emociones respecto de su profesor	0	0	10	0
	c	Expresa con confianza sus emociones respecto de sus compañeros	0	0	10	0
INTERACCIÓN POSITIVA NIÑO-PROFESOR	d	Solicita ayuda al profesor solo si la necesita	0	0	0	10
	e	Se muestra receptivo de la ayuda que le plantea el profesor	0	0	0	10
	f	Muestra confianza para expresarse frente a su profesor	0	0	10	0
	g	Se muestra autónomo frente a su profesor	0	0	10	0
SENTIMIENTO DE ACEPTACIÓN	h	Manifiesta sentirse ayudado adecuadamente por el profesor	0	0	0	10
	i	Manifiesta sentimiento de solidaridad proveniente de su profesor	0	0	0	10
INTERACCIONES POSITIVAS CON LOS PARES	j	Se interesa voluntariamente por establecer amistad con otros niños	0	10	0	0
	k	Se interesa por establecer amistad con diferentes niños	0	10	0	0
	l	Hay ausencia de conflicto en sus interrelaciones con sus compañeros	0	10	0	0

Fuente: Procesamiento de datos de instrumento Escala N° 2 aplicada a los niños de la muestra. Elaboración propia.

Gráfico 1 Resultados obtenidos en la escala N° 1. Respuestas sociales de los niños de tres años



Fuente: Tabla N° 1.

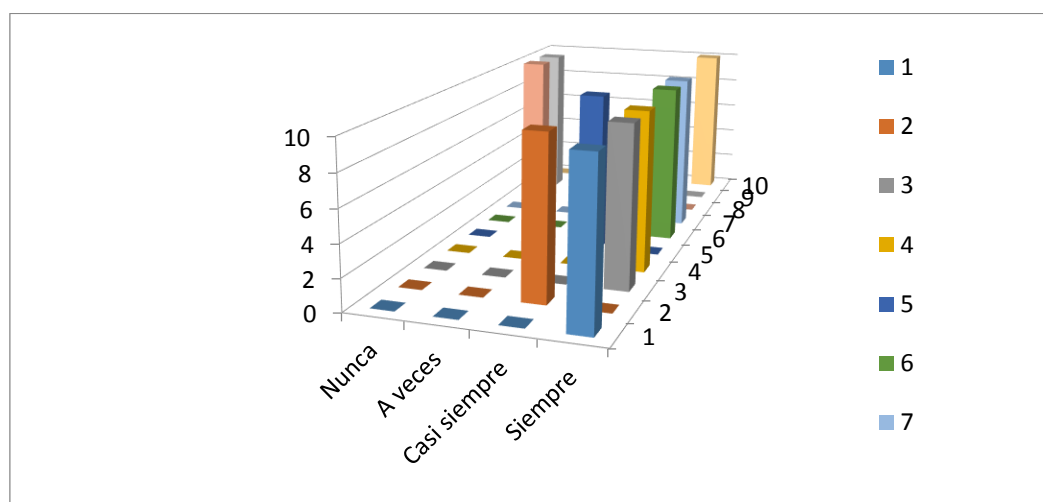
El gráfico 1 permite apreciar de manera comparativa los elementos que destacan como las características de la reacción de los niños en el proceso de socialización inicial en la institución educativa: “Expresa con confianza sus emociones respecto de la presencia-ausencia de sus familiares en la IE”, “Solicita ayuda al profesor solo si la necesita”, “Se muestra receptivo de la ayuda que le plantea el profesor”, “Manifiesta sentirse ayudado adecuadamente por el profesor”, “Manifiesta sentimiento de solidaridad proveniente de su profesor”, con el máximo puntaje posible en la mayor frecuencia. A estas cinco características se suman otras cuatro en la siguiente frecuencia del rango. En total son nueve las características que describen una actitud positiva de los niños al enfrentarse al aula del nivel inicial. Estas primeras respuestas pueden estar definidas por las condiciones de interacción implementadas por el profesor de aula. Es interesante notar que los puntajes con la menor frecuencia corresponden a la dimensión de interacción con sus pares, es decir con sus compañeros de clase. Esto puede mostrar un mayor nivel de capacidad de disponer de una respuesta directa ante el profesor, por lo que implementa como estrategia de interacción, y que aún no estaría alcanzando a cubrir las interacciones positivas entre pares, dada la complejidad y la posición del momento de adaptación social.

Tabla 2 Frecuencias simples de escala N° 2 apoyo emocional a los niños de tres años

N°	CARACTERISTICAS El profesor ...	FRECUENCIA			
		Nunca	A veces	si siemp	Siempre
		1	2	3	4
1	Dio consejo al niño solo si el lo solicitaba o aceptaba	0	0	0	10
2	Aceptó las decisiones del niño sin cuestionarlas	0	0	10	0
3	Interfirió en los asuntos personales del niño solo cuando él lo pidió	0	0	0	10
4	Brindó ayuda justo cuando el niño la necesitaba. No lo defraudó	0	0	0	10
5	Pidió ayuda al niño, solo necesaria. No lo molestó pidiéndole mucha	0	0	10	0
6	Dio ayuda con la que el niño contaba. No le falló.	0	0	0	10
7	Incluyó al niño en la actividad en la que él gustó participar	0	0	0	10
8	No ignoró al niño	10	0	0	0
9	No se enojo con el niño	10	0	0	0
10	Aceptó todas las preocupaciones del niño, sin criticarlas	0	0	0	10

Fuente: Procesamiento de datos de instrumento Escala N° 2 aplicada a los niños de la muestra. Elaboración propia.

Gráfico 2 Resultados obtenidos en la escala N° 2. Apoyo emocional a los niños de 3 años



Fuente: Tabla N° 2

El gráfico N° 2 permite apreciar, de manera comparativa, la frecuencia de uno de los componentes que se consideran como determinante al momento de abordar el objeto estudio: apoyo emocional a los niños de la muestra, de parte de la profesora. Se aprecian de manera clara que existen elementos en los que se acumulan los valores en la categoría cuarta correspondiente a “siempre”. Estos elementos que destacan son los que corresponden a los ítems: “Dio consejo al niño solo si él lo solicitaba o aceptaba”, “Interfirió en los asuntos personales del niño solo cuando él lo pidió”, “Brindó ayuda justo cuando el niño la necesitaba. No lo defraudó”, “Dio ayuda con la que el niño contaba. No le falló”, “Incluyó al niño en la actividad en la que él gustó participar”, “Aceptó todas las preocupaciones del niño, sin criticarlas”. Se observa que corresponden a la mayoría de los elementos previamente seleccionadas como características de parte de la acción del docente, lo que muestra un comportamiento interesante de parte de este, al momento de dar asistencia a sus niños; esto se corrobora si se aprecia que los elementos que obtienen acumulativamente una menor frecuencia son los que atañen a lo que puede considerarse como características negativas de parte del docente. Los ítems que acumulan los puntajes en un nivel máximo posible, corresponden a una acción profesional de apoyo a los niños, con una condición de respeto al espacio de estos. La docente muestra, entonces, haber preparado su acción ante la recepción de estudiantes noveles al sistema educativo formal, a través de acciones preparadas a desarrollar en el aula y las que están relacionadas con su propia actitud.

Los resultados obtenidos sobre el apoyo emocional del profesor, provienen de la autopercepción de los mismos. Es probable que estos estén influidos por su propio estado emocional y juicio frente al nivel de desempeño que desean tener.

4.2 Discusión de los resultados

Para identificar los elementos de la adaptación social de los niños de la muestra, se analizó un marco teórico ubicado en la perspectiva ecológica del desarrollo infantil; ya que, el niño pertenece a un entorno social interactivo al cual aporta y del cual depende, la familia y la escuela. Se construyó una escala que considera respuestas de adaptación deseadas, las mismas que están vinculadas a los procesos de interacción que implementa el profesor. Las mismas que fueron medidas con una escala de cuatro niveles, los que apuntan a establecer la frecuencia como elemento comparativo para establecer la presencia o ausencia de los mismos.

Con esta escala encontramos que el grupo de niños ha logrado adaptación social en el período inicial de escolarización. Manifestándose en características como: “Expresa con confianza sus emociones respecto de la presencia-ausencia de sus familiares en la IE”, “Solicita ayuda al profesor solo si la necesita”, “Se muestra receptivo de la ayuda que le plantea el profesor”, “Manifiesta sentirse ayudado adecuadamente por el profesor”, y “Manifiesta sentimiento de solidaridad proveniente de su profesor”; y con una menor frecuencia, pero con posicionamiento en el rango de existente, a: “Expresa con confianza sus emociones respecto de su profesor”, “Expresa con confianza sus emociones respecto de sus compañeros”, “Muestra confianza para expresarse frente a su profesor” y “Se muestra autónomo frente a su profesor”, y que se corresponde con la etapa de tránsito propio de la dinámica madurativa del desarrollo de un niño de esa edad.

Para identificar las características del apoyo emocional, analizamos el fundamento teórico también desde una perspectiva ecológica del desarrollo que pone en relieve la influencia del contexto de los microsistemas, como es el escolar, donde el profesor

es quien guía las interacciones de manera directa o indirecta, mostrando empatía y sensibilidad.

En el recojo de los datos se halló que el profesor brinda apoyo emocional, evidenciando la presencia de características con una mayor frecuencia: “Dio consejo al niño solo si él lo solicitaba o aceptaba”, “Interfirió en los asuntos personales del niño solo cuando él lo pidió”, “Brindó ayuda justo cuando el niño la necesitaba. No lo defraudó”, “Dio ayuda con la que el niño contaba. No le falló”, “Incluyó al niño en la actividad en la que él gustó participar”, “Aceptó todas las preocupaciones del niño, sin criticarlas”, las que indican que el profesor está propiciando una diada favorable para la adaptación social, la cual se percibe en evolución, como es propio de todo proceso; así, las características se muestran con menor frecuencia, pero se dentro del rango de valores existente de apoyo emocional: “Aceptó las decisiones del niño sin cuestionarlas”, “Pidió ayuda al niño, solo necesaria. No lo molestó pidiéndole mucha”. Dos características se muestran en el nivel más bajo y con la frecuencia más alta, estos son: “No ignoró al niño”, “No se enojó con el niño”, lo que muestra, respecto al primero, que a la profesora aun le resulta difícil atender a los intereses de todos los niños de manera simultánea; pero, también puede mostrar que en la diada está en proceso de consolidación, entre otros factores debido a la individualidad de los niños, a la simultaneidad de sus comportamiento, y la presencia de niños de otros grupos que trabajan en el mismo ambiente, y que genera una mayor complejidad a las interacciones. Respecto de la segunda característica de “enojarse”, se puede entender que el grupo de niños demanda de atención individual de manera simultánea, pues ni nivel de dependencia es mayor que respecto de los otros grupos, o en tiempos diferidos, pero que el profesor aun no comprende y desborda en “enojo”.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

Las características de las respuestas sociales, en el periodo inicial de escolarización de los niños de tres años, son las siguientes, con mayor frecuencia de presencia:

- Expresa con confianza sus emociones respecto de la presencia-ausencia de sus familiares en la IE.
- Solicita ayuda al profesor solo si la necesita.
- Se muestra receptivo de la ayuda que le plantea el profesor.
- Manifiesta sentirse ayudado adecuadamente por el profesor.
- Manifiesta sentimiento de solidaridad proveniente de su profesor.
- Y con una menor frecuencia, pero con posicionamiento en el rango de existente:
- Expresa con confianza sus emociones respecto de su profesor.
- Expresa con confianza sus emociones respecto de sus compañeros,
- Muestra confianza para expresarse frente a su profesor.
- Se muestra autónomo frente a su profesor.

Las características del apoyo emocional identificadas son las siguientes, con mayor frecuencia de presencia:

- Dio consejo al niño solo si él lo solicitaba o aceptaba.
- Interfirió en los asuntos personales del niño solo cuando él lo pidió.
- Brindó ayuda justo cuando el niño la necesitaba. No lo defraudó.
- Dio ayuda con la que el niño contaba. No le falló.
- Incluyó al niño en la actividad en la que él gustó participar.
- Aceptó todas las preocupaciones del niño, sin criticarlas.

- Y, las características se muestran con menor frecuencia, pero dentro del rango de valores existente de apoyo emocional:
- Aceptó las decisiones del niño sin cuestionarlas.
- Pidió ayuda al niño, solo necesaria. No lo molestó pidiéndole mucha.

Las características de adaptación social son mayoritarias y coexisten con las características de apoyo emocional, aunque, estas últimas están en proceso de consolidación.

RECOMENDACIONES

Abarcar las siguientes áreas de investigación:

- La correlación apoyo emocional y adaptación social.
- La correlación adaptación social y adaptación instruccional, y
- Estudio longitudinal de la adaptación social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adam, E. (2003). Emociones y educación. Barcelona: Graó.
- Ajuriaguerra, J. (2007). Manual de psiquiatría infantil. Barcelona: Elsevier Masson.
- Aucouturier, Bernard (2004). Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz. Editorial GRAO, Barcelona
- Beneito, Noemí (2015). El acompañamiento del desarrollo, Las ideas de Emmi Pikler, Línea Gráfica, Buenos Aires.
- Bridget, H y Pianta, R (2005). Desarrollo Infantil, setiembre/octubre 2005, Volumen 76, Número 5, Pág. 949 – 967
- Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados. Barcelona: Paidós
- Bronfenbrenner, U. y Morris, P. (1998). La ecología del proceso de desarrollo. En W. Damon (Serie Ed.) Y R. M. Lerner (Vol. Ed.), Manual de psicología infantil: Vol. 1. Modelos teóricos del desarrollo humano (5ª ed., 993-1028). Nueva York: John Wiley.
- Bowlby, J. (1998). El apego y la pérdida-1: el apego. Barcelona: Paidós.
- Cucó, J. (1995). Amistad, enfoque antropológico.
- Dadic, M. 2013. Niveles de socialización en las niñas y niños de 5 años de las instituciones de educación inicial del distrito de Julcán. UPAO- Trujillo. Perú.
- Delval, J. (1994). El desarrollo humano. Madrid: Siglo XXI de España.
- Duek, Carolina (2010). Infancia, desarrollo y conocimiento: los niños y niñas y su socialización. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (Vol. 8 no. 2 jul-dic-2010). Manizales.

- Guevara, A. (2016) Juegos activos en la habilidad social de comunicación en los niños de 03, 04 y 05 años de la I.E.I. N° 379 DE La Granja, Querocoto, 2014. UNC. Cajamarca.
- Jaramillo, Jorge, Pérez, Laura y Ruiz, María. Relación entre nivel académico y metas de socialización en madres de niños preescolares. Fondo de Investigaciones de la Universidad Santo Tomás. Bogotá.
- MINEDU. (2017). Rúbricas de observación de aula para la Evaluación del Desempeño Docente.
- MARTÍNEZ, M. (1997). Propuesta pedagógica sobre la educación en valores éticos y para la democracia. Documento de la Conferencia de Ministros de Montevideo.
- Ortíz, S. Ortiz, Manuel; Gómez-Pérez, Daniela; Cancino, Margarita; Barrera-Herrera, Ana Propiedades Psicométricas de la Escala de Negatividad Social de Newsom en Universitarios Chilenos Terapia Psicológica, vol. 35, núm. 2, 2017, pp. 165-170 Sociedad Chilena de Psicología
- Paz Combarro, M. y Armesto Rodríguez, C. (2000). Preescolar casa. Madrid: Cáritas Española
- Pianta, R., La Paro, K.M., Payne, C., Cox, M.J., & Bradley, R. (2002). La relación del ambiente del aula de clase de kindergarten con las características del maestro, la familia y la escuela y los resultados de los niños. Diario de la Escuela Primaria.
- Pianta, R.C., y Hamre, B. (2001). Estudiantes, maestros y apoyo para las relaciones [STARS]: guía del usuario. Luz, FL: Evaluación Psicológica Resources Inc.
- Wallon, Herry. (1996) El desarrollo infantil. Antología básica. El niño desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. México: UPN.

ANEXOS

Formatos de instrumentos de recojo de datos:

Escala N° 01

APOYO EMOCIONAL A LOS NIÑOS DE TRES AÑOS

Finalidad.

Esta ficha permite recoger información sobre las características del apoyo emocional brindado a los niños de tres años que será utilizada para identificar las características de la adaptación social.

Instrucción.

Concentre su atención en todas las interacciones que el profesor realiza durante las actividades como: independización del vínculo familiar, relación con los pares, relación niña-profesor, en el periodo transcurrido desde el inicio del año escolar a la fecha. Elija (X) de acuerdo a la frecuencia en que el profesor ha actuado de ese modo como se describe en la Característica.

INSTITUCION EDUCATIVA	AULA	FECHA DE APLICACIÓN	APLICADOR DEL INSTRUMENTO
APELLIDOS Y NOMBRES			

	Características <i>El profesor ...</i>	Frecuencia			
		Nunca lo ha hecho	Casi nunca lo ha hecho	A veces lo ha hecho	Siempre lo ha hecho
		1	2	3	4
a.	Dio consejos al niño solo si él solicitaba o aceptaba				
b.	Aceptó las decisiones del niño sin cuestionarlas				
c.	Interfirió en los asuntos personales del niño sólo cuando él lo pidió				
d.	Brindó ayuda justo cuando el niño la necesitaba. No lo defraudó				

e.	Pidió ayuda al niño, solo necesaria. No lo molestó pidiéndole mucha.				
f.	Dio la ayuda con la que el niño contaba. No le falló.				
g.	Incluyó al niño en la actividad en la que él gustó participar				
h.	No ignoró al niño				
i.	No se enojó con el niño				
j.	Aceptó todas las preocupaciones del niño, sin criticarlas				
TOTAL					

Escala N° 02

RESPUESTAS SOCIALES DE LOS NIÑOS DE TRES AÑOS

Finalidad.

La finalidad de la presente ficha es recoger información sobre las respuestas sociales que los niños para identificar las características de su proceso de adaptación social en el periodo inicial de escolarización.

Instrucción.

Concentre su atención en todas las respuestas de todos los niños en las diferentes actividades como en la independización del vínculo familiar, en las interacciones con sus pares, en las interacciones con el profesor, desde el inicio del año académico a la fecha; elija la frecuencia en que los niños han respondido como se describe en la Característica.

INSTITUCION EDUCATIVA	AULA	FECHA DE APLICACIÓN	APLICADOR DEL INSTRUMENTO
APELLIDOS Y NOMBRES			

INDICADORES	Características <i>El niño ...</i>	Frecuencia			
		Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
A. AUTO REGULACIÓN EMOCIONAL	a. Expresa con confianza sus emociones respecto de la presencia-ausencia de sus familiares en la IE				
	b. Expresa con confianza sus emociones respecto de su profesor				
	c. Expresa con confianza sus emociones respecto de sus compañeros				

B.	INTERACCION POSITIVA NIÑO- PROFESOR	d. Solicita ayuda al profesor solo si la necesita				
		e. Se muestra receptivo de la ayuda que le plantea el profesor				
		f. Muestra confianza para expresarse frente a su profesor				
		g. Se muestra autónomo frente a su profesor				
C.	SENTIMIENTO DE ACEPTACION AL PROFESOR	h. Manifiesta sentirse ayudado adecuadamente por el profesor				
		i. Manifiesta sentimiento de solidaridad proveniente de su profesor				
D.	INTERACCIONES POSITIVAS CON LOS PARES	j. Se interesa voluntariamente por establecer amistad con otros niños				
		k. Se interesa por establecer amistad con diferentes niños				
		l. Hay ausencia de conflicto en sus interrelaciones con sus compañeros				
TOTAL						