

---

**UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES  
CHIMBOTE**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**

**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN  
INICIAL**

**LA APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS COOPERATIVAS  
PARA LA MEJORA DE LAS HABILIDADES SOCIALES  
EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL INICIAL DE LA I.E.  
N° 1350 DE CIRUELO, NUEVO PROGRESO, SAN MARTÍN  
- 2018.**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE  
LICENCIADO EN EDUCACIÓN INICIAL**

**AUTORA:**

**Br. CLAUDINA HERRERA GÓMEZ**

**ASESOR:**

**Mgtr. Wilfredo Flores Sutta**

**HUÁNUCO – PERÚ**

**2018**

## **1. TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN**

LA APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS COOPERATIVAS PARA LA MEJORA DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL INICIAL DE LA I.E. N° 1350 DE CIRUELO, NUEVO PROGRESO, SAN MARTÍN - 2018.

## **HOJA DEL JURADO EVALUADOR**

Dr. Lester Froilan Salinas Ordoñez

Presidente

Mgtr. Ana Bustamante Chávez

Secretaria

Dr. Pbro. Edgardo F. Espinoza Alvino

Miembro

## **AGRADECIMIENTO**

A la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote Filial Huánuco por ser parte de mi formación como profesional.

A los docentes de la Escuela de Educación Inicial por sus enseñanzas y orientaciones para formarme como una gran profesional y competente ante los cambios de la sociedad.

Al docente Mgtr. Wilfredo Flores Sutta por su apoyo y asesoría constante para la culminación de este trabajo de investigación.

Al personal directivo, docentes y estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín; por haberme brindado las facilidades para la aplicación de este trabajo de investigación.

## **DEDICATORIA**

A mis padres, a mis hermanos por haberme apoyado en este caminar para conseguir mi superación académica.

## RESUMEN

La presente tesis estuvo dirigida a determinar el nivel de mejora de las habilidades sociales en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín.. 2018. El estudio fue de tipo cuantitativo con un diseño de investigación pre experimental con pre test y post test al grupo experimental. Se trabajó con una población muestral de 25 niños y niñas de 5 años del nivel inicial. Se utilizó la prueba estadística de “t” de Student para la prueba de hipótesis de la investigación. Los resultados demostraron que el 31,30% de los niños y niñas obtuvieron en las habilidades sociales. A partir de estos resultados se aplicó las estrategias cooperativas a través de 15 sesiones de aprendizaje. Posteriormente, se aplicó un post test, cuyos resultados demostraron que el 76,80% de los niños y niñas de cinco años del nivel inicial obtuvieron en las habilidades sociales, demostrando un desarrollo del 45,50%. Con los resultados obtenidos y procesando la prueba de hipótesis T de student se concluye aceptando la hipótesis general de la investigación que sustenta que las estrategias cooperativas mejoran el desarrollo de las habilidades sociales.

**Palabras clave:** Estrategias cooperativas, comunicación, autoestima, habilidades sociales.

## ABSTRACT

The present thesis was aimed at determining the level of improvement of social skills in children in the initial level of EI No. 1350 of Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín .. 2018. The study was of a quantitative type with a design of pre-experimental research with pre-test and post-test to the experimental group. We worked with a sample population of 25 children of 5 years of the initial level. Student's t-test was used to test the research hypothesis. The results showed that 31.30% of boys and girls obtained social skills. From these results the cooperative strategies were applied through 15 learning sessions. Subsequently, a post test was applied, whose results showed that 76.80% of the five-year-old boys and girls of the initial level obtained social skills, demonstrating a development of 45.50%. With the results obtained and processing the hypothesis test of student T is concluded accepting the general hypothesis of the investigation that supports that the cooperative strategies improve the development of social skills.

**Key words:** Cooperative strategies, communication, self-esteem, social skills.

## INDICE

TÍTULO DE LA TESIS .....	ii
HOJA DE FIRMA DE JURADO .....	iii
AGRADECIMIENTO .....	iv
DEDICATORIA.....	v
RESUMEN .....	vi
ABSTRACT .....	vii
INDICE .....	viii
<b>I. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>12</b>
<b>II. REVISIÓN DE LITERATURA</b>	
2.1 Antecedentes.....	15
2.2 Marco conceptual .....	28
2.2.1 Definición del juego como estrategia .....	28
2.2.2. Juegos cooperativos como estrategia.....	32
2.2.3. Teoría de Piaget .....	41
2.2.4. Habilidades sociales .....	42
2.2.5. Habilidades sociales y sus componentes.....	43
2.2.6. Habilidades sociales y sus elementos .....	46
2.2.7. Habilidades sociales y sus dimensiones.....	48
2.2.8. Importancia de las habilidades sociales .....	50
<b>III. HIPÓTESIS.....</b>	<b>54</b>
<b>IV. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN</b>	
4.1. Diseño de investigación.....	56
4.2. Población y muestra.....	56
4.2.1. Muestra.....	57
4.3. Definición y operacionalización de variables e indicadores.....	58
4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	59



4.5. Plan de análisis.....	59
4.6. Matriz de consistencia.....	59
4.7. Principios éticos.....	62
<b>V. RESULTADOS</b>	
5.1. Resultados.....	63
<b>VI. CONCLUSIONES.....</b>	<b>72</b>
<b>RECOMENDACIONES.....</b>	<b>74</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>75</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>77</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1</b> .....	63
Resultado de las habilidades sociales en el aula según la prueba de entrada y salida	
<b>Tabla 2</b> .....	65
Resultado de la dimensión comunicación según la prueba de entrada y salida	
<b>Tabla 3</b> .....	67
Resultado de la dimensión autoestima según la prueba de entrada y salida	
<b>Tabla 4</b> .....	69
Resultado de la dimensión asertividad según la prueba de entrada y salida	

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

<b>Gráfico N° 01</b> .....	64
Resultado de las habilidades sociales según la prueba de entrada y salida	
<b>Gráfico N° 02</b> .....	66
Resultado de la dimensión comunicación según la prueba de entrada y salida	
<b>Gráfico N° 03</b> .....	68
Resultado de la dimensión autoestima según la prueba de entrada y salida	
<b>Gráfico N° 04</b> .....	70
Resultado de la dimensión asertividad según la prueba de entrada y salida	

## **I. INTRODUCCIÓN**

En el informe de investigación denominado: LA APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS COOPERATIVAS PARA LA MEJORA DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL INICIAL DE LA I.E. N° 1350 DE CIRUELO, NUEVO PROGRESO, SAN MARTÍN - 2018., nos hemos propuesto fundamentalmente absolver en qué medida la aplicación de estrategias cooperativas para la mejora de la asertividad en los niños y niñas del nivel Inicial, determinando principalmente de manera cuantitativa, en un nivel pre experimental la forma y el grado de mejoría, siendo también priorizado las dimensiones a estudiar y analizar su nivel de desarrollo (la comunicación, la autoestima y la asertividad).

Es muy importante favorecer tanto el aspecto creativo, como el afectivo, motriz, actitudinal y social, con el propósito de favorecer el desarrollo íntegro del niño/a participante. La acción de jugar es por tanto un buen entrenamiento para las habilidades sociales y no sólo un elemento lúdico. El juego ayuda a desarrollar de forma lúdica la expresión y la comunicación en el niño/a, tanto la verbal como la gestual o corporal. Así pues, mientras se divierte, está trabajando indirectamente en aquellas facetas personales en las que presenta más dificultades. La misma que está comprendida en cinco capítulos que a continuación se detalla de la siguiente manera:

En el capítulo I se formula el problema de investigación, los objetivos, justificación.

El capítulo II se menciona algunos trabajos que se han realizado tratando de solucionar el mismo problema. Esboza el marco teórico elaborando los elementos teórico – conceptuales que enmarcan y guían el problema e hipótesis formulados.

En el capítulo III se diseña la Metodología de la Investigación describiendo las variables, identificando la población y analizando los instrumentos de recolección de datos.

En el capítulo IV se realiza el tratamiento de los resultados, para poder determinar en qué medida la aplicación de estrategias cooperativas para la mejora de las habilidades sociales en los niños y niñas del nivel Inicial, se presentará mediante gráficos y tablas.

En el capítulo V se presenta las conclusiones del trabajo de investigación.

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, se ha formulado el siguiente enunciado:

¿En qué medida la aplicación de estrategias cooperativas para la mejora de las habilidades sociales en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín - 2018?

Para lo cual se formuló el objetivo general: Determinar en qué medida la aplicación de estrategias cooperativas para la mejora de las habilidades sociales en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín - 2018.

Y como objetivos específicos:

Determinar en qué medida la aplicación de estrategias cooperativas mejora la comunicación en los niños y niñas del nivel Inicial de la I la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín.

Determinar en qué medida la aplicación de estrategias cooperativas mejora la autoestima en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín.

Determinar en qué medida la aplicación de estrategias cooperativas mejora la asertividad en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín.

## II. REVISIÓN DE LA LITERATURA

### 2.1 Antecedentes

De León (2013). En su tesis denominada: “APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PARA EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS”, teniendo como objetivo general establecer cómo el aprendizaje cooperativo incide en el aprendizaje del idioma inglés. Y llegaron a las siguientes conclusiones:

El proceso metodológico de aprendizaje cooperativo aplicado en el curso de inglés, benefició positivamente al grupo experimental, pasó de tener un promedio de no aprobado a uno de aprobado.

A diferencia del grupo experimental, el promedio obtenido por el grupo control en el post test en relación al del pre test disminuyó.

La interacción social y el intercambio verbal que se produce en el ejercicio del trabajo cooperativo favorece la práctica del idioma inglés, se desarrollan las habilidades de comunicación, especialmente la de escuchar y hablar.

El aprendizaje cooperativo incide favorablemente en la conducta social de los estudiantes, manifiestan valores de importancia y actitudes positivas, como el respeto, la solidaridad y la tolerancia, entre otras.

El tiempo de aplicación del trabajo cooperativo rindió resultados positivos, sin embargo, no fue el suficiente para que los estudiantes pudieran potencializar y desarrollar todas sus habilidades, destrezas y capacidades.

El aprendizaje cooperativo permite la disponibilidad de tiempo del docente para prestar atención a los alumnos con dificultades de aprendizaje.

El curso de inglés no representa para los estudiantes una necesidad de aprendizaje, lo consideran como un requisito más dentro del pensum de estudios.

Maldonado (2013). En su tesis denominada: “ROL DEL DOCENTE EN EL APRENDIZAJE COOPERATIVO”, teniendo como objetivo general comprobar la medida en que el rol docente da práctica al aprendizaje cooperativo en el ciclo de educación básica, de los institutos nacionales del municipio de la Esperanza, departamento de Quetzaltenango. Y llegando a las siguientes conclusiones:

Se comprobó que el rol docente da práctica al aprendizaje cooperativo en los estudiantes del ciclo básico de los institutos nacionales del municipio de La Esperanza en una medida 67% de docentes que afirman practicar el método frecuentemente y un 17% de docentes que le dan mucha práctica en el desarrollo de las diferentes áreas académicas.



Se identificó que todos los docentes que laboran en los institutos nacionales del ciclo básico están familiarizados con diferentes medidas en el método de aprendizaje cooperativo, pero que no es la mayoría de ellos los que han recibido capacitaciones, ya que solo el 8% afirma haber recibido muchas capacitaciones de formación sobre el tema y un 29% afirma no haber recibido nada de capacitación sobre el tema, los demás docentes expresaron haberla recibido de una forma poco frecuente.

Se analizó la existencia de un rol docente que realiza frecuentemente todas las actividades propias del aprendizaje cooperativo correspondientes a: planificador, estructurador, orientador, tutor y guía que acompaña el proceso enseñanza aprendizaje en la realización de las actividades con los equipos de estudiantes.

Se verificó que no todos los docentes utilizan la metodología cooperativa adecuadamente en su rol, de acuerdo a las respuestas obtenidas de los estudiantes quienes argumentan que los docentes realizan su desempeño de la siguiente manera: Asignar la tarea que debe realizar en una actividad cooperativa 36%. Existe una explicación con claridad de los pasos de una actividad cooperativa 37%. Lo orientan sobre cómo deben ayudarse unos a otros en el trabajo cooperativo 36%. Y le guían a nivel personal, dentro y fuera del salón de clase en la evolución del trabajo cooperativo 30%. Por lo que se evidencia porcentajes bajos en relación al desempeño frecuentemente de la práctica del aprendizaje cooperativo en el aula.

Se identificaron las ventajas del aprendizaje cooperativo en los estudiantes, en las que afirman que existe predisposición positiva ante el aprendizaje, se fortalece el proceso educativo al trabajar en equipo y se optimizan los aprendizajes en cada área académica.

Las técnicas de aprendizaje cooperativo que más utilizan los docentes en el desarrollo del contenido de las áreas académicas son: El aprendizaje en equipos, investigación en grupo, comparación guiada, técnica del rompecabezas, entre otras.

Se verificó que los docentes encuestados necesitan ser capacitados en forma continua, a través de talleres educativos en los cuales se fortalezca el rol docente facilitador de aprendizajes con la aplicación del método aprendizaje cooperativo.

Linares (2017). En su tesis denominada “EL APRENDIZAJE COOPERATIVO Y SU INFLUENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA DE LOS ALUMNOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA”, el objetivo de estudio fue determinar en qué medida el aprendizaje cooperativo influye en el rendimiento académico en el área de matemática de los alumnos del primer grado de educación secundaria en la Institución Educativa Privada “San Juan Bautista de la Salle”, llegando a las siguientes conclusiones:

El aprendizaje cooperativo influye positivamente en el rendimiento académico en el área de matemática en los estudiantes de primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Particular “San Juan Bautista de la Salle”; tal como lo demuestran los resultados de la prueba de t de Student en relación al 50.0% del grupo control, el 17.5% se encuentra en inicio, en tanto que el 0.0% de estos se encuentran en un nivel logrado, asimismo, el 32.5% de ellos se encuentran en proceso; por lo que respecta al 50.0% del grupo experimental, el 15.0% de ellos se encuentran en inicio, el 10.0% se encuentra en un nivel logrado, y solo el 25.0% restante se encuentra en proceso.

En la capacidad razonamiento y demostración del área de matemática los estudiantes demostraron que el aprendizaje cooperativo influye positivamente; como lo demuestran los resultados de la prueba t de Student que en relación al 50.0% del grupo control, el 27.5% se encuentra en inicio, en tanto que el 12.5% de estos se encuentran en un nivel logrado, asimismo, el 10% de ellos se encuentran en proceso; por lo que respecta al 50.0% del grupo experimental, el 20.0% de ellos se encuentran en inicio, en proceso también 20% y solo el 10.0% restante se encuentra en un nivel logrado.

En la capacidad comunicación matemática los estudiantes demostraron que el aprendizaje cooperativo influye positivamente; como lo demuestran los resultados de la prueba t de Student que en relación al 50.0% del grupo control, el 32.5% se encuentra en inicio, en tanto que el 10.0% de estos se

encuentran en un nivel logrado, asimismo, el 7.5% de ellos se encuentran en proceso; en lo que respecta al 50.0% del grupo experimental, el 25.0% de ellos se encuentran en inicio, el 15.0% se encuentra en un nivel logrado, y solo el 10.0% restante se encuentra en proceso.

En la capacidad resolución de problemas del área de matemática los estudiantes demostraron que el aprendizaje cooperativo influye positivamente; como lo demuestran los resultados de la prueba t de Student que en relación al 50.0% del grupo control, el 35.0% se encuentra en inicio, en tanto que el 5.0% de estos se encuentran en un nivel logrado, asimismo, el 10.0% de ellos se encuentran en proceso; con respecto al 50.0% del grupo experimental, el 20.0% de ellos se encuentran en inicio, el 20.0% se encuentra en un nivel Logrado, y solo el 10.0% restante se encuentra en proceso.

Quintanilla (2015) elaboró la tesis denominada “TRABAJO COOPERATIVO Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA Y FILOSOFIA DE LA EDUCACIÓN; FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNAP – 2015”. El objetivo consistió en analizar la relación entre el método Trabajo Cooperativo con el Rendimiento Académico de los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la educación, de la Facultad de Educación. Llegando a las siguientes conclusiones:

Según Verificación de la metodología Trabajo Cooperativo de los estudiantes en la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación; el 34,5% consideran que ésta es regular y 65,5% que es Buena.

En cuanto al grado de ayuda que genera el profesor para conseguir la competencia aprender a aprender, en los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación; Facultad de Educación, UNAP-2015, el 51,7% lo consideran como regular el grado de ayuda que genera el profesor.

En cuanto al grado de ayuda que genera el profesor para conseguir la competencia social ciudadana, en los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Educación; Facultad de Educación, UNAP-2015, el 39,9% consideran el grado de ayuda del profesor como regular y 60,3% de mucho.

Según Rendimiento Académico de los estudiantes de la Asignatura de Historia y Filosofía de la Educación; Facultad de Educación, UNAP-2015, en las Actas que se encuentran en la Oficina de Asuntos Académico; el 22,4% fue desaprobado y 77,6% aprobó la asignatura.

El trabajo Cooperativo se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Historia y Filosofía de la Facultad de Educación, UNAP-2015, al obtener  $X^2 = 37.86$   $gl = 4$   $X^2$  tabular = 3.86  $p = 0.000$   $r = 0.687$

Bujaico y Gonzales (2015) realizó la tesis denominada “ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA COOPERATIVA, ROMPECABEZAS E INVESTIGACIÓN GRUPAL, EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN UNA I.E.P. DE CANTO GRANDE” Cuyo objetivo fue analizar las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, para el desarrollo de habilidades sociales en quinto grado de educación primaria en una I.E.P. de “Canto Grande”. Llegando a las siguientes conclusiones:

En este trabajo de investigación quedó plasmada la experiencia de trabajo pedagógico en el aula de quinto grado “A” de una I.E.P. de Canto Grande a partir de la aplicación de estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal. Es en este sentido que queremos concluir con este presente estudio a partir de los objetivos propuestos en un inicio.

Se analizó que las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, lograron el desarrollo de las habilidades sociales en los niños de quinto grado de primaria de una I.E.P. de Canto Grande. Las estrategias de enseñanza cooperativa seleccionadas fueron estrategias básicas en el proceso de enseñanza. Su aplicación ofreció al estudiante la capacidad de desarrollar diversas habilidades sociales que favorecieron sus relaciones interpersonales.

Se identificó que las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, fueron incorporadas en una secuencia didáctica que

desarrolló habilidades sociales en los estudiantes. En las tres programaciones de sesiones de clase, se observó todos los pasos de la estrategia de enseñanza cooperativa de rompecabezas. Sin embargo, en dos de las programaciones de sesiones de clase observadas se reconoció que, en la estrategia de enseñanza cooperativa de investigación grupal, las docentes no lograron seguir la secuencia didáctica de manera completa ya que no permitieron que los estudiantes escojan la forma de presentar su producto final, afectando la habilidad de toma de decisiones en los alumnos.

Se identificó que las habilidades sociales se desarrollaron a través de la aplicación de las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal. Estas habilidades sociales se desarrollaron en diferentes porcentajes. Las estrategias de enseñanza cooperativa se encuentran dentro de la metodología de aprendizaje cooperativo, las cuales propiciaron la interacción entre los estudiantes y, por ende, el desarrollo de estas habilidades.

Se identificó que las habilidades sociales que se desarrollan mayormente, a través de la aplicación de las estrategias de enseñanza cooperativa, rompecabezas e investigación grupal, fueron las habilidades sociales de trabajo cooperativo en relación a la interdependencia positiva, la responsabilidad individual y la asignación de roles. A su vez, en un porcentaje óptimo, se desarrollaron las habilidades sociales de comunicación en relación a la comunicación verbal y a la conducta asertiva. Sin embargo, la

habilidad social correspondiente a la toma de decisiones fue la que menor porcentaje de desarrollo obtuvo. Asimismo, la habilidad social de comunicación en relación a la escucha activa requiere ser afianzada.

Galarza (2012) en su tesis titulada “RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE HABILIDADES SOCIALES Y EL CLIMA SOCIAL FAMILIAR DE LOS ADOLESCENTES DE LA I.E.N FE Y ALEGRIA 11, COMAS-2012”, teniendo como objetivo general: determinar la relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes del centro educativo Fe y Alegría 11, arribando las siguientes conclusiones:

La mayoría de los estudiantes presentan un nivel de habilidades sociales con tendencia de medio a bajo lo que predispone a que dichos estudiantes adopten conductas violentas, no afronten adecuadamente sus problemas, a tener una baja autoestima, no tengan adecuadas relaciones interpersonales, a no ser asertivos, lo que dificultará el logro de sus objetivos o metas y con ello su actuar como entes de cambio en la sociedad.

Respecto a las habilidades sociales de asertividad, comunicación y toma de decisiones presentan en su mayoría un nivel medio con tendencia a bajo (47.79%), (44.75%) y (42.03%) respectivamente, siendo desfavorable; ya que estas habilidades pueden irse reforzando durante el crecimiento y desarrollo de la persona; logrando así un nivel alto en habilidades sociales que permitirá



a los estudiantes enfrentar mejor las pruebas y los retos de la vida diaria, permitiendo mejorar las relaciones interpersonales.

Por otro lado la habilidad social de autoestima que se encuentra con un nivel medio (65.27%) bastante diferencial con los demás, evidenciándose un porcentaje mayoritario susceptible a una inadecuada capacidad de afronte a las situaciones adversas ejerciendo efectos negativos sobre su conducta y relación interpersonal.

El clima social familiar de los estudiantes del nivel secundario de los tiene un considerable porcentaje entre los rangos de medianamente favorable y desfavorable (50.18%) lo cual indica que los adolescentes no cuentan con un adecuado soporte familiar, por lo no enfrentarán adecuadamente la crisis situacional que atraviesan durante la formación de su identidad, predisponiendo así su salud física y emocional.

En las dimensiones relaciones, desarrollo y estabilidad del clima social familiar de estudiantes del nivel secundario, los resultados en su mayoría fluctúan entre los rangos medianamente favorable y desfavorable, lo que significa que la mayoría de las familias no están compenetrados ni se apoyan entre sí, no tienen un grado de autosuficiencia y que no participan en actividades sociales recreativas además de no tener una clara organización en cuanto a la planificación de actividades, evidenciando que el adolescente no cuenta con un adecuado apoyo emocional.

Guevara (2014) en su tesis titulada “ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO Y COMPRENSIÓN LECTORA CON TEXTOS FILOSÓFICOS EN ESTUDIANTES DE FILOSOFÍA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AMAZÓNICA DE MADRE DE DIOS, AÑO 2012”, teniendo como objetivo general determinar la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora de textos filosóficos en estudiantes de Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, año 2012, llegando a las siguientes conclusiones:

Los resultados de la investigación reportan que no existe una relación directa ni estadísticamente significativa entre las estrategias de aprendizaje cooperativo y la comprensión lectora de textos filosóficos en los estudiantes de Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios. Existe una relación muy baja (0,193) y con el nivel de significancia (0,070) se rechaza la hipótesis en el sentido que no existe relación significativa entre las dos variables de estudio.

Se ha podido demostrar la no existencia de una relación entre la interdependencia positiva y la comprensión lectora de textos filosóficos en los estudiantes de Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios. Es decir, el hecho que los estudiantes comprenden literalmente los textos filosóficos no está en directa relación con la interdependencia positiva del aprendizaje cooperativo.

Los resultados de la investigación demuestran que no existe relación directa ni significativa entre la responsabilidad individual y de equipo y la comprensión lectora en los estudiantes de Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios. Es decir, el hecho que los estudiantes comprenden medianamente los textos, no tiene que ver necesariamente con la responsabilidad individual y de equipo del aprendizaje cooperativo.

Se ha podido demostrar la no existencia de una relación entre la interacción estimuladora y la comprensión lectora de textos filosóficos en los estudiantes de Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios. Es decir, el hecho que los estudiantes comprenden literalmente los textos filosóficos no está en directa relación con la interacción estimuladora del aprendizaje cooperativo.

Los resultados de la investigación demuestran que no existe relación directa ni significativa entre la gestión interna de equipo y la comprensión lectora en los estudiantes de Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios. Es decir, el hecho que los estudiantes comprenden medianamente los textos, no tiene que ver necesariamente con la gestión interna de equipo del aprendizaje cooperativo.

## **2.2. Marco Conceptual**

### **2.2.1. Definición del juego como estrategia**

La palabra juego proviene del latín iocus que significa divertirse; para los romanos significaba ligereza, frivolidad, pasatiempo, recreo, broma, alegría o diversión, y ludus, ludere, lusus que es el acto de jugar, recreo, competición; para los germanos spilan, significaba movimiento ligero y suave.

El juego tiene una gran relación con la Educación Física, pues a través de éste, los niños pueden manifestar sus movimientos y aprender una infinidad de cosas. Fomenta su creatividad, mejora los niveles de movimiento y desarrollo motriz e intelectual; además de que le permite conocer su cuerpo.

A continuación se mencionan algunas definiciones propias de las teorías del juego:

"El juego resulta un instrumento operativo ideal para que el maestro realice aprendizaje significativo en sus alumnos". (AUSUBEL-Teoría cognitiva).

"El juego es un gasto de energía que el mismo posee en exceso". (SPENSER- Teoría Biológica).

"Los juegos evolucionan durante el curso de la infancia más o menos del mismo modo en que han evolucionado las actividades similares durante el curso de evolución de la humanidad". (STANLEY HALL-Teoría educativa) INCARBONE (2001: 21).

Estas tres teorías, en conjunto, permiten desarrollar los aspectos: biológico, cognitivo y motriz en el individuo. Nos sirven para complementar la investigación y poder analizar de manera general que:

- El juego es una actividad espontánea, capaz de divertir y fomentar un aprendizaje significativo.
- Es parte fundamental en la vida de todo individuo porque con el conocemos y aprendemos a través de las diversas formas en que se manifiesta el juego.
- Por medio del juego se libera energía.
- La creatividad y espontaneidad, son aspectos que el niño adquiere a través del juego y no debemos limitar sus capacidades y habilidades; debemos contribuir a fortalecerlas.
- El juego es también formador de valores y fomenta la sincronización.

Por último podemos definir al juego como una actividad capaz de proporcionar un aprendizaje y desarrollo motriz óptimos, que fomenta la creatividad, así como la espontaneidad en el individuo.

El juego es un elemento importante que se utiliza para que el niño de 7 a 9 años experimente sus movimientos básicos, adquiera habilidades y obtenga un aprendizaje significativo.

### **Clasificación**

En relación a las definiciones que existen acerca del juego, surgen las diversas clasificaciones, dependiendo de características que cada autor considera pertinentes.

Las clasificaciones del juego son muy variadas; de acuerdo con Eugenia Trigo Aza, pueden ser en base a diversos autores o en diversos criterios para su aplicación. Los juegos pueden ser modificaciones y se utilizan para una infinidad de logros que se desean alcanzar.

Según diversos autores, los juegos se clasifican en:

Moyles: Físicos (motor grueso, motor fino y psicomotor). Intelectuales (lingüístico, científico, simbólico, matemático). Social emocional (terapéutica, repetitivo, comprensivo).

De acuerdo a diversos criterios, Trigo Aza, los clasifican en:

Según el tipo de habilidad motora comprometida: Caminar, correr, saltar, recepción, transporte, equilibrios, empuje-tracción combinaciones.

Según el efecto a lograr: sensoriales, motor, desarrollo gestuales, lingüístico, matemáticas, expresión plástica, expresión musical, científicos, interdisciplinarios.

Otra clasificación de juegos para el nivel primaria es la siguiente:

1. Juegos de cooperación (juegos en equipo).
2. Juegos de destreza y adaptación (su función es adquirir destrezas y habilidades en situaciones de juego).
3. Juegos de iniciación o habilidades deportivas
4. Juegos tradicionales y autóctonos.
5. Juegos de simulación (identificación de personajes).
6. Juegos en el campo (situaciones y medios nuevos, perceptivamente variados. RUIZ (2001: 66)

Observamos anteriormente las clasificaciones del juego, las cuales se realizan en relación a diversos criterios que algunos autores toman en consideración como: el lugar en el que se llevará a cabo el juego, la edad de las personas, el tipo de habilidades motrices, el tipo de material, el mejoramiento de capacidades motrices.

De las clasificaciones anteriores, se toman con mayor énfasis la de Moyles y según el tipo de habilidad comprometida, debido a que su propuesta va en relación al tema de ésta investigación; nos menciona que los juegos intelectuales incluyen el aspecto matemático. Posteriormente,

también se considera la clasificación que va relacionada con la habilidad de destreza y adaptación.

Es muy importante conocer las diferentes clasificaciones que se mencionan, ya que cada autor hace su propuesta con base en las investigaciones y observaciones realizadas; además de que abordan una serie de criterios que nos hacen comprender de una mejor manera que el juego es una serie de pasos que nos dirigen hacia algo motivante, variado y divertido.

### **2.2.2. Juegos cooperativos como estrategia**

El juego genera un desarrollo integral de la persona, ya que existe una relación paralela entre lo que el niño puede realizar a nivel lúdico, motor, intelectual y afectivo. Las situaciones del juego se amplían y regulan de acuerdo con las posibilidades del niño, con el fin de aumentar el atractivo del juego.

El juego aparece como una actividad óptima y necesaria para comenzar a aprender. Permite vivir completamente el aprendizaje a medida que da lugar a la participación y a la creatividad. Dentro del ámbito escolar, el juego brinda la oportunidad de saber y de hacer de acuerdo a la madurez e intereses propios del niño.



Los juegos cooperativos pueden definirse como aquellos en que los jugadores dan y reciben ayuda para contribuir a alcanzar objetivos comunes Garairgordobil (2002). De este modo, las actividades cooperativas en general y los juegos cooperativos en particular pueden convertirse en un importante recurso al promover una educación física en valores; son varios los autores que resaltan las ventajas de incorporar actividades y juegos cooperativos tanto en los programas de educación formal como en los de ocio y tiempo libre.

En este sentido, el canadiense Terry Orlick (1990) primero, y otros autores después (Brown, 1992; Omeñaca y Ruiz, 1999) , consideran al juego cooperativo una actividad liberadora ya que:

- Libera de la competición. El objetivo es que todas las personas participen para alcanzar una meta común.
- Libera de la eliminación. Se busca la participación de todos, la inclusión en vez de la exclusión.
- Libera para crear. Las reglas son flexibles y los propios participantes pueden cambiarlas para favorecer una mayor participación o diversión.
- Libera la posibilidad de elegir. Los jugadores tienen en sus manos la decisión de participar, de cambiar las normas, de regular los conflictos, etcétera.

- Libera de la agresión. Dado que el resultado se alcanza por la unión de esfuerzos, desaparecen los comportamientos agresivos hacia los demás.

El norteamericano Steve Grineski (1989) estudió la relación entre los comportamientos sociales de los niños y el tipo de juegos que practicaban en las escuelas, y llegó a la conclusión de que el juego cooperativo favorecía significativamente la aparición de conductas prosociales en comparación con los juegos competitivos y las actividades individuales.

En un estudio posterior, Grineski (1996) concluyó que un programa de actividad física basado en propuestas cooperativas se mostró eficaz para favorecer la socialización de alumnos de entre ocho y 12 años de edad con trastornos emocionales severos.

Para Sigrid Loos (1989), pedagoga alemana afincada en Italia, el juego cooperativo puede estimular el sentido de pertenencia a un grupo, ya que las personas que juegan juntas se sienten bien juntas.

Rosa María Guitart (1990) destaca el papel de los juegos no competitivos ya que:

- El niño participa por el mero placer de jugar y no por el hecho de lograr un premio.

- Aseguran la diversión al desaparecer la amenaza de no alcanzar el objetivo marcado.
- Favorecen la participación de todos.
- Permiten establecer relaciones de igualdad con el resto de los participantes.
- Buscan la superación personal y no el superar a los otros.
- El niño percibe el juego como una actividad conjunta, no individualizada.
- Favorecen sentimientos de protagonismo colectivo en los que todos y cada uno de los participantes tienen un papel destacado.

Los norteamericanos Matt Weinstein y Joel Goodman (1993) señalan, entre las ventajas demostradas de las prácticas cooperativas, que permiten a los participantes interactuar y practicar un diálogo de apoyo y apreciación mutua que sustituye al habitual diálogo de desprecio y comentarios negativos al que estamos acostumbrados. Posteriormente, esta habilidad de expresar sentimientos positivos se extiende a otros contextos de la vida y repercute en uno mismo y en quienes le rodean.

En España, Maite Garairgordobil (1995) desarrolló un estudio dirigido a determinar las ventajas de un programa de juegos cooperativos aplicado en la escuela. Lo llevó a cabo durante un curso escolar con 154 alumnos de 3º y 4º de educación primaria (ocho-10 años) divididos en cinco grupos: cuatro experimentales y uno de control. Los grupos

experimentales recibían, una vez a la semana, una sesión de juegos cooperativos con una duración de entre 60 y 90 minutos, mientras que con el grupo de control no se desarrollaron estas sesiones. Entre las conclusiones de este estudio, Garaigordobil destaca la mejora de la cooperación grupal y de las conductas prosociales altruistas, el significativo descenso de las conductas agresivas, el incremento del autoconcepto global del alumnado, el relevante incremento de los mensajes positivos hacia los compañeros y la práctica desaparición de los negativos y una mejora de la creatividad, por lo que apuesta por la integración de este tipo de actividades cooperativas en los proyectos educativos de las escuelas, al tiempo que plantea la necesidad de ir integrando las metodologías cooperativas en la práctica diaria.

Para el uruguayo Enrique Pérez Oliveras (1998), los juegos cooperativos pueden estimular el desarrollo de:

- Las capacidades necesarias para poder resolver problemas.
- La empatía o sensibilidad necesaria para reconocer cómo está el otro, sus preocupaciones, sus expectativas, sus necesidades, sus posibilidades, su realidad, etcétera.
- La sensibilidad necesaria para aprender a convivir con las diferencias de los demás.
- Las capacidades necesarias para poder expresar sentimientos, emociones, conocimientos, experiencias, afectos, preocupaciones.

Los españoles Raúl Omeñaca y Jesús Vicente Ruiz (1999) subrayan que el juego cooperativo:

- Permite explorar y facilita la búsqueda de soluciones creativas en un entorno libre de presiones.
- Propicia las relaciones empáticas, cordiales y constructivas entre los participantes.
- Destaca el proceso sobre el producto.
- Integra al error dentro del proceso.
- Posibilita el aprendizaje de valores morales y habilidades para la convivencia social.
- Permite valorar positivamente el éxito ajeno.
- Fomenta las conductas de ayuda y un alto grado de comunicación entre los participantes.

El brasileño Fábio Otuzi Brotto (1999), basándose en las ideas de Terry Orlick, destaca el papel educativo de los juegos cooperativos comparándolo con el de los juegos competitivos:

### **Juegos competitivos**

- Son divertidos sólo para algunos
- La mayoría experimenta un sentimiento de derrota.
- Algunos son excluidos por falta de habilidad.
- Se aprende a ser desconfiado, egoísta o, en algunos casos, la persona se siente amedrentada por los otros.

- Los jugadores no se solidarizan y son felices cuando algo “malo” le sucede a los otros.
- Conllevan una división por categorías, creando barreras entre las personas y justificando las diferencias interpersonales como una forma de exclusión.
- Los perdedores salen del juego y simplemente se convierten es observadores.
- Los jugadores pierden la confianza en sí mismos cuando son rechazados o cuando pierden.
- La poca tolerancia a la derrota desarrolla en algunos jugadores un sentimiento de abandono frente a las dificultades.

### **Juegos cooperativos**

- Son divertidos para todos.
- Todos tienen un sentimiento de victoria.
- Hay una mezcla de grupos que juegan juntos creando un alto nivel de aceptación mutua.
- Se aprende a compartir y a confiar en los demás.
- Los jugadores aprenden a tener un sentido de unidad y a compartir el éxito.
- Hay una mezcla de personas en grupos heterogéneos que juegan juntos creando un elevado nivel de aceptación mutua.
- Nadie abandona el juego obligado por las circunstancias del mismo. Todos juntos inician y dan por finalizada la actividad.

- Desarrollan la autoconfianza porque todos son bien aceptados.
- La habilidad de perseverar ante las dificultades se fortalece por el apoyo de otros miembros del grupo.

La también brasileña Eliana Rossetti Fausto (2001) desarrolló un programa de educación física basado en propuestas de actividad motriz cooperativa. El programa se aplicó durante cuatro meses a alumnos de tercer grado de educación primaria, a razón de dos horas de clase a la semana. Entre las mejoras observadas por esta profesora destacamos la de la interrelación afectiva entre la maestra y sus alumnos, la aparición de conductas de cooperación y ayuda en los grupos a partir del segundo mes de actividad y el incremento de la comunicación grupal para resolver juntos los problemas que se les plantearon durante las actividades de clase. Experiencias similares realizadas con alumnos de entre siete y 10 años de edad en distintas escuelas brasileñas condujeron a los mismos resultados, Pardo y Chagas (2001).

Asimismo en Brasil, concretamente en la escuela pública de Cuibá, Sérgio Luiz Chaves dos Santos (2001) verificó mediante un cuestionario las preferencias de los alumnos, de quinto al octavo grados (11-14 años), por las actividades competitivas. Tras aplicar un programa basado en actividades cooperativas comprobó, mediante otro cuestionario, cómo las preferencias de su alumnado variaron significativamente en todos los niveles, dirigiéndose ahora hacia las actividades de tipo cooperativo. Aun

cuando Chaves señala que hubo diferencias en el grado de asimilación de las actividades cooperativas, mucho mejor aceptadas al inicio en los grados quinto y sexto que en los de séptimo y octavo, destaca en todos los niveles el cambio de actitud de los alumnos hacia sus compañeros, la valoración por parte del grupo de las prácticas cooperativas y, al mismo tiempo, el cuestionamiento de algunos hechos presentes en las actividades competitivas, y la mejora del clima de aula (Chaves, 2001).

La profesora chilena Carolina Valencia (2002) realizó un estudio orientado a determinar si un programa de actividad motriz basado en juegos cooperativos favorecía la integración de los alumnos asmáticos en las clases de educación física y si, al mismo tiempo, mejoraba su capacidad respiratoria. El estudio se aplicó a 35 niños, de edades comprendidas entre los seis y los nueve años, en Arica, ciudad situada en el norte de Chile. Los niños fueron divididos aleatoriamente en dos grupos, el experimental, al que le fue aplicado el programa de juegos cooperativos durante dos meses, a razón de dos veces por semana, y el de control, que siguió con el programa habitual. Entre las conclusiones de esta investigadora destaca que el juego cooperativo facilita la mejora de la integración escolar del alumnado asmático. Por el contrario, no observó diferencias significativas entre el grupo experimental y el de control respecto a la mejora de la capacidad respiratoria de estos niños, probablemente, apunta Valencia, porque sea necesario prolongar el



programa durante, al menos, cuatro meses con un mínimo de tres sesiones semanales.

Después de este rápido recorrido por las opiniones e investigaciones de diversos autores, referentes básicos al estudiar las actividades físicas cooperativas, en general, y el juego cooperativo, en particular, podemos concluir que en este tipo de actividades la gente juega con, y no contra, los demás, para superar uno o varios desafíos colectivos que en ningún caso suponen superar a otras personas. Esta característica que las define, favorece en los participantes el desarrollo de habilidades sociales y de actitudes de empatía, cooperación, solidaridad y diálogo.

### **2.2.3. Teoría de Piaget**

Piaget inserta estudios sobre el juego en la globalidad de su teoría sobre el desarrollo infantil. Las diversas manifestaciones de la actividad lúdica son reflejo de las estructuras intelectuales propias de cada momento del desarrollo individual. Estas estructuras se desarrollan dentro de un proceso de construcción en el que cada niño es parte activa. Dicho proceso actúa en dos fases:

Asimilación, que incorpora las nuevas experiencias al marco constituido por los esquemas ya existentes y que provoca un disonancia cognitiva entre lo ya conocido y el nuevo objeto de conocimiento.

Acomodación, que modifica los marcos de referencia actuales a partir de las nuevas experiencias.

Mientras que la asimilación proporciona estabilidad, la acomodación propia el cambio. Asimilación y acomodación actúan promoviendo el equilibrio en el conocimiento inteligente de la realidad. El juego aparece en los momentos en los que predomina la asimilación.

#### **2.2.4. Habilidades sociales**

Según Caballo (1986) Es un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas.

Según Monjas (1993) las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria.

Según Ballestas (2002) Son las destrezas necesarias para producir una conducta que satisfaga los objetivos de una determinada tarea.

Existen diversas definiciones sobre habilidades sociales, pero todas coinciden en mencionar: son las capacidades requeridas por el individuo para ejercer las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los demás de forma efectiva y mutuamente satisfactoria.

### **2.2.5. Habilidades sociales y sus componentes**

#### **Los componentes no verbales**

Hacen referencia al lenguaje corporal, a lo que no decimos, a cómo nos mostramos cuando interactuamos con el otro. Esto es, a la distancia interpersonal, contacto ocular, postura, orientación, gestos y movimientos que hacemos con brazos, piernas y cara cuando nos relacionamos con otros.

Los componentes no verbales son lo que se denominan habilidades corporales básicas, prioritarias e imprescindibles antes de trabajar cualquier habilidad social más compleja. Si la persona a la que pretendo entrenar en habilidades sociales no mira a los ojos cuando habla, o hace excesivas manifestaciones de afecto a sus compañeros cuando interactúa con ellos, es imposible que pueda trabajar exitosamente con él habilidades como “Decir que no”, “Seguir instrucciones”, etc. Los componentes no verbales en los que habitualmente presentan déficits algunas personas con retraso mental son el contacto ocular, la distancia interpersonal, el contacto físico, la expresión facial y la postura.

El contacto ocular, resulta prioritario en el establecimiento de una comunicación y relación eficaz. La mirada directa a los ojos de la otra persona le garantiza que se le está escuchando, que les estamos prestando atención, además es necesario en el desarrollo de un aprendizaje eficaz.

La distancia interpersonal, esto es la separación entre dos o más personas cuando están interactuando posibilita o dificulta una comunicación cómoda. La invasión del espacio personal genera malestar y violencia en el interlocutor que luchará por restablecer una distancia apropiada dando pasos hacia atrás y acelerando el final de la comunicación.

El exceso de contacto físico, como las demostraciones excesivas de afecto a conocidos y extraños es otra de las conductas de las que con frecuencia se quejan los profesionales de atención directa que trabajan con esta población. El contacto físico es necesario y útil en la comunicación cuando la relación que se establezca lo permita. Esto es cuando el conocimiento de la otra persona o la situación en la que se encuentre requiera de dicha manifestación; pero nuestra cultura es bastante parca en el despliegue de contacto físico en las relaciones sociales, la gente no está acostumbrada a éste y por tanto éste le resulta incómodo e invasivo.

La expresión facial, es la manifestación externa por excelencia de las emociones. Puede expresar tanto el estado emocional del remitente como indicar un entendimiento del que escucha de los sentimientos de quien los expresa. La expresión facial es clave en las relaciones sociales en donde lo que prima son los sentimientos y las emociones.

La postura del cuerpo, ayuda al interlocutor a identificar si le estás escuchando. Según se adopte una postura erguida o relajada la gente conocerá si se está o no interesado en lo que se le está contando, además facilita o dificulta el seguimiento de instrucciones y cualquier otro tipo de aprendizaje. Muy relacionado con la postura está la orientación del cuerpo.

La dirección en la que una persona orienta el torso o los pies es la que quisiera tomar en lugar de seguir donde está.

Otras conductas no verbales se relacionan con los gestos y movimientos de brazos y piernas, sin embargo estos aspectos han recibido menos atención en la población con discapacidad.

### **Los componentes verbales**

Hacen referencia al volumen de la voz, el tono, el timbre, la fluidez, el tiempo de habla, la entonación, la claridad y la velocidad y el contenido del mensaje. Todos hemos tenido la experiencia de lo incómodo que

resulta hablar con alguien que acapara todo el tiempo de conversación, o que habla muy deprisa o muy despacio, o que da mil rodeos para contar algo o que su timbre de voz es demasiado agudo. Además de lo que decimos es importante el modo en que lo decimos.

## **2.2.6. Habilidades sociales y sus elementos**

### **La comunicación**

Es la capacidad de emitir mensajes claros y convincentes. Las personas dotadas de estas competencias: saben dar y recibir mensajes, captan las señales emocionales y sintonizan con su mensaje, abordan directamente las cuestiones difíciles; saben escuchar, buscan la comprensión mutua y no tienen problemas para compartir la información de la que disponen; alientan la comunicación sincera y permanecen atentos tanto a las buenas noticias como a las malas.

### **La capacidad de influencia**

Es poseer habilidades de persuasión. Las personas dotadas de estas competencias: son muy convincentes, utilizan estrategias indirectas para alcanzar el consenso y el apoyo de los demás, y, recurren a argumentaciones muy precisas con el fin de convencer a los demás.

### **El liderazgo**

Es la capacidad de inspirar y de dirigir a los individuos y a los grupos. Las personas dotadas de estas competencias: articulan y estimulan el

entusiasmo por las perspectivas y objetivos compartidos, cuando resulta necesario saben tomar decisiones independientemente de su posición, son capaces de guiar el desempeño de los demás y liderizan con el ejemplo.

### **La canalización del cambio**

Es la capacidad para iniciar o dirigir los cambios. Las personas dotadas de estas competencias: reconocen la necesidad de cambiar y de elimina fronteras, desafían lo establecido, promueven el cambio y consiguen involucrar a otros en ese cambio y modelan el cambio de los demás.

### **La resolución de conflictos**

Es la capacidad de negociar y de resolver conflictos. Las personas dotadas de estas competencias: manejan a las personas difíciles y a las situaciones tensas con diplomacia y tacto, reconocen los posibles conflictos, sacan a la luz los desacuerdos y fomentan la disminución de las tensiones y, buscan el modo de llegar a soluciones que satisfagan plenamente a todos los implicados.

### **La colaboración y cooperación**

Es la capacidad para trabajar con los demás en forma cooperativa y colaborativa en función de alcanzar los objetivos compartidos. Las personas dotadas de estas competencias: equilibran la concentración en la tarea con la atención a las relaciones, colaboran y comparten planes, información y recursos.

## **Las habilidades de equipo**

Es la capacidad de crear la sinergia grupal en la consecución de las metas colectivas. Las personas dotadas de esta competencia: alientan cualidades grupales como el respeto, la disponibilidad y la colaboración, despiertan la participación y el entusiasmo, consolidan la identificación grupal y, cuidan al grupo, su reputación y comparten los méritos.

### **2.2.7. Habilidades sociales y sus dimensiones**

#### **Autoestima**

Es una actitud hacia uno mismo y es el resultado de la historia personal. Resulta de un conjunto de vivencias, acciones, comportamientos que se van dando y experimentando a través de la existencia. Es el sentimiento que se expresa siempre con hechos.

Es el proceso mediante el cual la persona, confronta sus acciones, sus sentimientos, sus capacidades, limitaciones y atributos en comparación a su criterio y valores personales que ha interiorizado. La autoestima sustenta y motiva la personalidad. Es el resultado de hábitos, capacidades y aptitudes adquiridas en todas las vivencias de la vida; es la forma de pensar, sentir y actuar, la cual conlleva la valoración de lo que en nosotros hay de positivo y de negativo, implica así mismo un sentimiento de lo favorable o desfavorable, de lo agradable o desagradable que veamos en nosotros. Es sentirse a gusto o disgusto consigo mismo. Es la admiración ante la propia valía.



## **La comunicación**

Es el acto mediante el cual un individuo establece con otro u otros un contacto que le permite transmitir una determinada información.

La realización de un acto comunicativo puede responder a diversas finalidades:

Transmisión de información.

Intento de influir en los otros.

Manifestación de los propios estados o pensamientos.

Realización de actos.

## **La asertividad**

La palabra "asertividad" se deriva del latín asserere, assertum que significa afirmar. Así pues, asertividad significa afirmación de la propia personalidad, confianza en sí mismo, autoestima, aplomo, fe gozosa en el triunfo de la justicia y la verdad, vitalidad pujante, comunicación segura y eficiente.

Es la capacidad de autoafirmar los propios derechos y respetar los derechos de los demás, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás.

La persona asertiva expresa sus opiniones y sentimientos, toma sus propias decisiones y asume sus responsabilidades y las consecuencias de sus conductas.

#### **2.2.8. Importancia de las habilidades sociales**

Como ya se ha dicho anteriormente, las habilidades sociales son repertorios de conductas aprendidas y respuestas interactivas.

En este sentido, uno de los grupos sociales que más influye en su desarrollo y adquisición es la familia: agente socializador primario. Para Sanz (2003) la familia es el grupo social básico donde se producen los primeros intercambios de conductas sociales y afectivas, valores y creencias, que tienen una influencia muy decisiva en el comportamiento social. Los padres son los primeros modelos significativos de conducta social afectiva y los hermanos constituyen un sistema primario para aprender las relaciones con sus padres. Los padres transmiten ciertas normas y valores respecto a la conducta social, ya sea a través de información, refuerzo, castigo o sanciones, comportamiento y modelaje de conductas interpersonales; por eso la familia es el primer eslabón para el aprendizaje de habilidades sociales.

Otro agente, de vital importancia, es la escuela. En la infancia y la niñez, la escuela es una de las instituciones educativas más poderosas y

conforma, a su vez, el ambiente en el que el niño y la niña tienen que aprender a interactuar y relacionarse con los demás.

Al hablar de habilidades sociales en el contexto escolar nos referimos al conjunto de situaciones expresadas por cada niño, algunas de estas se encuentran relacionadas con los distintos espacios que interactúen. Sanz (2003) señala que la incorporación del niño al sistema escolar es el segundo eslabón que le permite y obliga a desarrollar ciertas habilidades sociales más complejas y extendidas. El niño debe adaptarse a otras exigencias sociales: diferentes contextos, nuevas reglas y necesidades de un espectro más amplio de comportamiento social, al tener nuevas posibilidades de relación con adultos y con niños de su edad, mayores y menores que él. Este es un período crítico respecto a la habilidad social, ya que estas mayores exigencias pueden llevar al niño a presentar dificultades que antes no habían sido detectadas.

Sabemos que en la escuela, el niño va a interrelacionarse con los adultos, con niños mayores y más pequeños que él y es el docente quien ejerce un gran poder e influencia en la vida del niño, le sirve como modelo de conductas y a la vez moldea su comportamiento. Por ello, los profesores hostiles y dominantes afectarán negativamente la adaptación social de los estudiantes en el aula de clase; por el contrario, los profesores cálidos, afectuosos y flexibles promueven en sus alumnos

conductas cooperativas y socialmente adaptadas. De ahí, la necesidad de rescatar el papel mediador y facilitador del docente en el proceso de desarrollo de habilidades sociales.

Para Trianes et.al. (2007) es evidente que la escuela tiene una gran relevancia en el desarrollo social que se produce a lo largo de la infancia y niñez. En ella se produce el verdadero encuentro con los iguales y se posibilita el aprendizaje de habilidades de interacción en situaciones simétricas (compañeros y compañeras) y asimétricas (profesores, directores, etc.).

El desarrollo social es así un elemento fundamental del proceso educativo que se justifica en la medida en que permitirá a los estudiantes actuar de modo activo y responsable en una sociedad diversa y flexible. La autora en mención señala que tales objetivos se deben integrar en los ejes transversales del curriculum educativo: educación para la paz, educación para la vida en sociedad, educación para la convivencia, educación moral y cívica, entre otros.

Sin embargo, la formación de las habilidades sociales no ha tenido gran importancia y no se considera como un eje en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Como reafirma Monjas y Gonzáles (1998), el entrenamiento en habilidades sociales no ha recibido la adecuada atención hasta hace muy pocos años. En los últimos tiempos se ha

incrementado sensiblemente su campo de aplicación desde las intervenciones iniciales, limitadas a intervenciones puntuales, con el objetivo de eliminar conductas desadaptadas.

Consideramos que los niños desarrollarán sus habilidades sociales en la medida en que este aprendizaje esté inmerso en el currículum educativo, partiendo de su planificación hasta llegar a la ejecución de las actividades propuestas en las aulas. Que el niño y la niña sean capaces de relacionarse con sus compañeros y compañeras, de comunicarse asertivamente, de trabajar en equipo, de aprender a tomar decisiones son condiciones que facilitarán su crecimiento en otras áreas cognitivas y afectivas. En suma, las habilidades sociales constituyen un aspecto fundamental en el desarrollo del niño del nivel inicial.

### **III. HIPÓTESIS**

#### **3.1. Hipótesis General (Ha)**

La aplicación de estrategias cooperativas mejora significativamente las habilidades sociales en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín - 2018.

#### **3.2. Hipótesis Nula (Ho)**

La aplicación de estrategias cooperativas no mejora significativamente las habilidades sociales en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín.

#### **3.3. Hipótesis Específicas**

La aplicación de estrategias cooperativas mejora significativamente la comunicación en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín.

La aplicación de estrategias cooperativas mejora significativamente la autoestima en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín.

La aplicación de estrategias cooperativas mejora significativamente la asertividad en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín.

## IV. METODOLOGÍA

### 4.1 Diseño de investigación

Según Hernández, R. y otros (2010) nuestra investigación corresponde al diseño pre experimental por cuanto este tipo de estudio está interesado en la determinación del grado de mejoría de la variable dependiente de interés en una misma muestra de sujetos o el grado de relación existente fenómenos, con la siguiente fórmula:

$$GE = O_1 \quad X \quad O_2$$

#### Dónde:

GE = Grupo experimental de estudio.

O<sub>1</sub> = Pre test al grupo experimental.

X = Aplicación del experimento (estrategias cooperativas)

O<sub>2</sub> = Post test al grupo experimental.

### 4.2 Población y muestra

En la presente investigación la población está constituida por niños y niñas del nivel inicial de la Institución Educativa N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín, que en su totalidad conforman 25 niños y niñas del nivel inicial.



En cuanto a las caracterizaciones podemos decir que la mayoría proceden de la zona urbano - rural presentando una situación económica baja cuyos padres muestran despreocupación para la educación de hijos repercutiendo en la convivencia en el aula, por tanto inferimos que nuestra población es representativa constituida por el grupo experimental.

### **Muestra**

De acuerdo a Sánchez Carlessi, Hugo y otros (2002) en su texto “Metodología y Diseños de Investigación” la muestra corresponde al muestreo no aleatorio o intencionado tomando para ello el criterio de dificultades en las relaciones interpersonales.

Por ello la muestra equivale a 25 niños y niñas de 5 años del nivel inicial.

### **CUADRO N° 01**

**DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE INICIAL DE LA I.E. N° 1350 DE CIRUELO, NUEVO PROGRESO, SAN MARTÍN. 2018.**

AULA (INICIAL)	ALUMNOS				
	SEXO		TOTAL	EDAD	TOTAL
	F	M		5	
<b>5 AÑOS</b>	15	10	25	25	25
<b>TOTAL</b>	15	10	25	25	25

**Fuente** : Nómina de Matrícula 2018 de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa N° 1350 de Ciruelo.

**Elaboración** : La investigadora.

### 4.3 Definición y operacionalización de variables e indicadores

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
<b>VI Estrategias Cooperativas</b>	La estrategia cooperativa es aquel en el que las personas que participan no compiten, si no que buscan un objetivo común y se gana o pierde como grupo. Las estrategias cooperativas promueven la participación y actitudes de empatía, coordinación, comunicación y solidaridad.	Planificación  Ejecución  Evaluación	Diseña el programa para la aplicación de las estrategias cooperativas a los niños y niñas de 5 años del nivel inicial.  Aplica las estrategias cooperativas a los niños y niñas de 5 años del nivel inicial.  Evalúa los resultados de la aplicación de las estrategias cooperativas.	Escala de litkert
<b>VD Habilidades Sociales</b>	Las Habilidades Sociales son un arte de relacionarse con las personas y el mundo que le rodea. Son conductas adecuadas para conseguir un objetivo ante situaciones sociales específicas. Nos sirven para desempeñarnos adecuadamente ante los demás. Son formas de comunicarnos tanto verbal como no verbalmente con el otro.	Comunicación  Autoestima  Asertividad	Pide a ayuda a sus compañeros usando la palabra por favor.  Muestra seguridad al pedir ayuda a los demás.  Mira directamente a los ojos.  Tono y modulación de la voz adecuada.  Expresa sus sentimientos y emociones con libertad  Participa activamente en los juegos respetando las normas de convivencia.	

#### **4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Se utilizó el método experimental y esto nos permite manipular o realizar un tratamiento a una o más variables independientes y observar la variable dependiente si ésta sufre modificaciones o variaciones tras la aplicación del experimento.

De tal forma se utilizó las siguientes técnicas:

**La técnica del fichaje.-** Para realizar una adecuada recopilación de información bibliográfica, hemerográfica u otros; se dio uso a los diferentes tipos de fichas para facilitar nuestra investigación.

**Observación directa.-** Nos ayuda a recoger y realizar las observaciones a la muestra seleccionada.

#### **4.5 PLAN DE ANÁLISIS**

Se aplicará el método estadístico, como procesamiento de análisis de datos recogidos de la muestra de estudio y lo presentaremos a través de tablas de frecuencia sinople; así como de medidas de tendencia central: media, varianza, desviación estándar y covarianza para distribuciones bidimensionales y la T student para la prueba de hipótesis.

#### **4.6. Matriz de consistencia**

**TÍTULO:** LA APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS COOPERATIVAS PARA LA MEJORA DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL INICIAL DE LA I.E. N° 1350 DE CIRUELO, NUEVO PROGRESO, SAN MARTÍN - 2018.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	INDICADORES	MÉTODOLOGIA
¿En qué medida la aplicación de estrategias cooperativas para la mejora de las habilidades sociales en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín - 2018?	<p><b>a) OBJETIVO GENERAL</b> Determinar el nivel de mejora de las habilidades sociales en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín - 2018.</p>	<p><b>HIPÓTESIS GENERAL (Hi)</b> La aplicación de estrategias cooperativas mejora significativamente las habilidades sociales en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín - 2018.</p>	<p><b>VARIABLE INDEPENDIENTE</b> Estrategias cooperativas</p> <p>Planificación</p> <p>Ejecución</p> <p>Evaluación</p>	<p><b>VARIABLE INDEPENDIENTE</b> Diseña el programa para la aplicación de las estrategias cooperativas a los niños y niñas de 5 años del nivel inicial.</p> <p>Aplica las estrategias cooperativas a los niños y niñas de 5 años del nivel inicial.</p>	<p>- Nivel de investigación: Experimental</p> <p>- Diseño: pre experimental</p> <p style="text-align: center;">GE O<sub>1</sub> X O<sub>2</sub></p>
<p><b>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</b></p> <p>¿En qué medida la aplicación de estrategias cooperativas para la mejora de la comunicación en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín?</p> <p>¿En qué medida la aplicación de estrategias cooperativas para la mejora la autoestima en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín?</p> <p>¿En qué medida la aplicación de estrategias cooperativas para la mejora la asertividad en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín?</p> <p>¿En qué medida la aplicación de estrategias cooperativas para la mejora la asertividad en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín?</p>	<p><b>b) OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b></p> <p>Determinar el nivel de mejora de la comunicación en los niños y niñas del nivel Inicial de la I la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín.</p> <p>Determinar el nivel de mejora de la autoestima en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín.</p> <p>Determinar el nivel de mejora de la asertividad en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín.</p>	<p><b>HIPÓTESIS NULA (Ho)</b> La aplicación de estrategias cooperativas no mejora significativamente las habilidades sociales en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín - 2018.</p> <p><b>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</b> La aplicación de estrategias cooperativas mejora significativamente la comunicación en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín.</p> <p>La aplicación de estrategias cooperativas mejora significativamente la</p>	<p><b>VARIABLE DEPENDIENTE</b> Habilidades sociales</p> <p>Comunicación</p> <p>Autoestima</p> <p>Asertividad</p> <p><b>VARIABLE INTERVINIENTE</b> Edad. Sexo</p>	<p><b>VARIABLE DEPENDIENTE</b> Pide a ayuda a sus compañeros usando la palabra por favor.</p> <p>Muestra seguridad al pedir ayuda a los demás.</p> <p>Mira directamente a los ojos.</p> <p>Tono y modulación de la voz adecuada.</p> <p>Expresa sus sentimientos y emociones con</p>	<p><b>POBLACIÓN</b> La población está constituida por niños y niñas del nivel inicial de la Institución Educativa N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín, que en su totalidad conforman 25 niños y niñas del nivel inicial.</p> <p><b>MUESTRA</b> La población está constituida por niños y niñas de 5 años del nivel inicial de la Institución Educativa N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín, que en su totalidad conforman 25 niños y niñas del nivel inicial.</p>

<p>Progreso, San Martín?</p>		<p>autoestima en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín.</p> <p>La aplicación de estrategias cooperativas mejora significativamente la asertividad en los niños y niñas del nivel Inicial de la I.E. N° 1350 de Ciruelo, Nuevo Progreso, San Martín.</p>		<p>libertad</p> <p>Participa activamente en los juegos respetando las normas de convivencia.</p>	
------------------------------	--	---	--	--	--

#### **4.7. Principios éticos**

Los profesionales en cada área disciplinar o académica, desarrollan estatutos éticos y que concluimos en el caso de la investigación educativa que los códigos tienen dos funciones: la primera, identificar el estatus profesional de sus miembros. La categoría de trabajo, estableciendo sus obligaciones, funciones prácticas, etc.; en segundo lugar, los códigos de ética constituyen un intento de explicitar que el ejercicio de la profesión tiene un compromiso hacia el bienestar de la misma y de las personas a las cuales se dirige, por encima de cualquier otra consideración. En ese sentido en la presente investigación se pretende respetar los siguientes códigos de ética:

El rigor científico

Privacidad y confidencialidad

Respeto por la intimidad

Validez y confiabilidad de los datos

El respeto a los derechos que las personas tienen legal y moralmente reconocidos.

## V. RESULTADOS

### 5.1 Resultados

TABLA N° 01

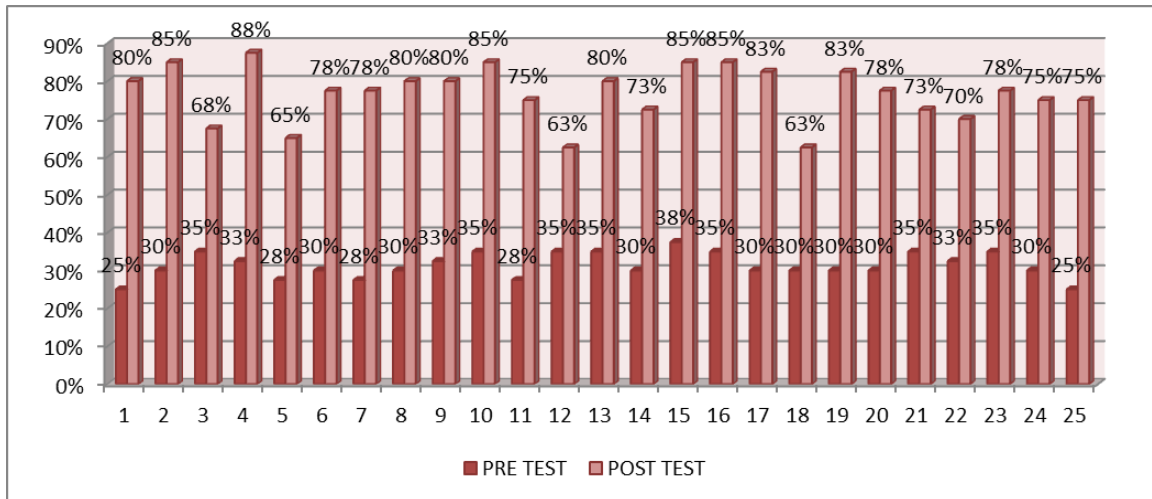
#### RESULTADOS DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN EL AULA SEGÚN LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA

ESTUD.	PRE	%	POST.	%	DIFERENCIA	%
1	10	25%	32	80%	22	55%
2	12	30%	34	85%	22	55%
3	14	35%	27	68%	13	33%
4	13	33%	35	88%	22	55%
5	11	28%	26	65%	15	38%
6	12	30%	31	78%	19	48%
7	11	28%	31	78%	20	50%
8	12	30%	32	80%	20	50%
9	13	33%	32	80%	19	48%
10	14	35%	34	85%	20	50%
11	11	28%	30	75%	19	48%
12	14	35%	25	63%	11	28%
13	14	35%	32	80%	18	45%
14	12	30%	29	73%	17	43%
15	15	38%	34	85%	19	48%
16	14	35%	34	85%	20	50%
17	12	30%	33	83%	21	53%
18	12	30%	25	63%	13	33%
19	12	30%	33	83%	21	53%
20	12	30%	31	78%	19	48%
21	14	35%	29	73%	15	38%
22	13	33%	28	70%	15	38%
23	14	35%	31	78%	17	43%
24	12	30%	30	75%	18	45%
25	10	25%	30	75%	20	50%
<b>PROMEDIO</b>	12,52	31,30%	31	76,80%	18,20	45,50%

Fuente: Guía de Observación.

Elaboración: Propia

**GRÁFICO N° 01**  
**RESULTADOS DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN EL AULA**  
**SEGÚN LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA**



**Fuente: Tabla N° 01**

**Elaboración: Propia**

## ANÁLISIS

En la TABLA N° 01 se observa que:

1. Las habilidades sociales en el aula en los niños y niñas antes de aplicar el programa tuvo un desarrollo en promedio de 31,30% y luego de aplicar el programa obtuvo el 76,80%.
2. Las habilidades sociales en el aula en los niños y niñas se desarrolló en un promedio de 45,50 %.

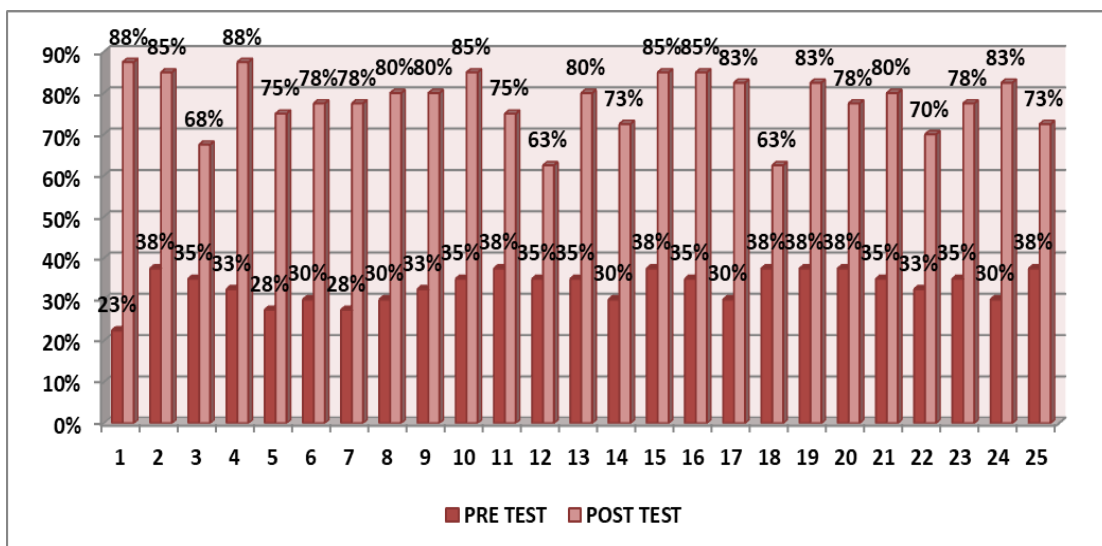


**TABLA N° 02****RESULTADOS DE LA COMUNICACIÓN SEGÚN LA PRUEBA DE  
ENTRADA Y SALIDA**

<b>ESTUD.</b>	<b>PRE</b>	<b>%</b>	<b>POST.</b>	<b>%</b>	<b>DIFERENCIA</b>	<b>%</b>
1	9	23%	35	88%	26	65%
2	15	38%	34	85%	19	48%
3	14	35%	27	68%	13	33%
4	13	33%	35	88%	22	55%
5	11	28%	30	75%	19	48%
6	12	30%	31	78%	19	48%
7	11	28%	31	78%	20	50%
8	12	30%	32	80%	20	50%
9	13	33%	32	80%	19	48%
10	14	35%	34	85%	20	50%
11	15	38%	30	75%	15	38%
12	14	35%	25	63%	11	28%
13	14	35%	32	80%	18	45%
14	12	30%	29	73%	17	43%
15	15	38%	34	85%	19	48%
16	14	35%	34	85%	20	50%
17	12	30%	33	83%	21	53%
18	15	38%	25	63%	10	25%
19	15	38%	33	83%	18	45%
20	15	38%	31	78%	16	40%
21	14	35%	32	80%	18	45%
22	13	33%	28	70%	15	38%
23	14	35%	31	78%	17	43%
24	12	30%	33	83%	21	53%
25	15	38%	29	73%	14	35%
<b>PROMEDIO</b>	<b>13,32</b>	<b>33,30%</b>	<b>31</b>	<b>78,00%</b>	<b>17,88</b>	<b>44,70%</b>

**Fuente: Guía de Observación.****Elaboración: Propia**

**GRÁFICO N° 02**  
**RESULTADOS DE LA COMUNICACIÓN DE CONFLICTOS**  
**SEGÚN LA PRUEBA DE ENTRADA Y SALIDA**



**Fuente: Tabla N° 02**

**Elaboración: Propia**

## ANÁLISIS

En la TABLA N° 02 se observa que:

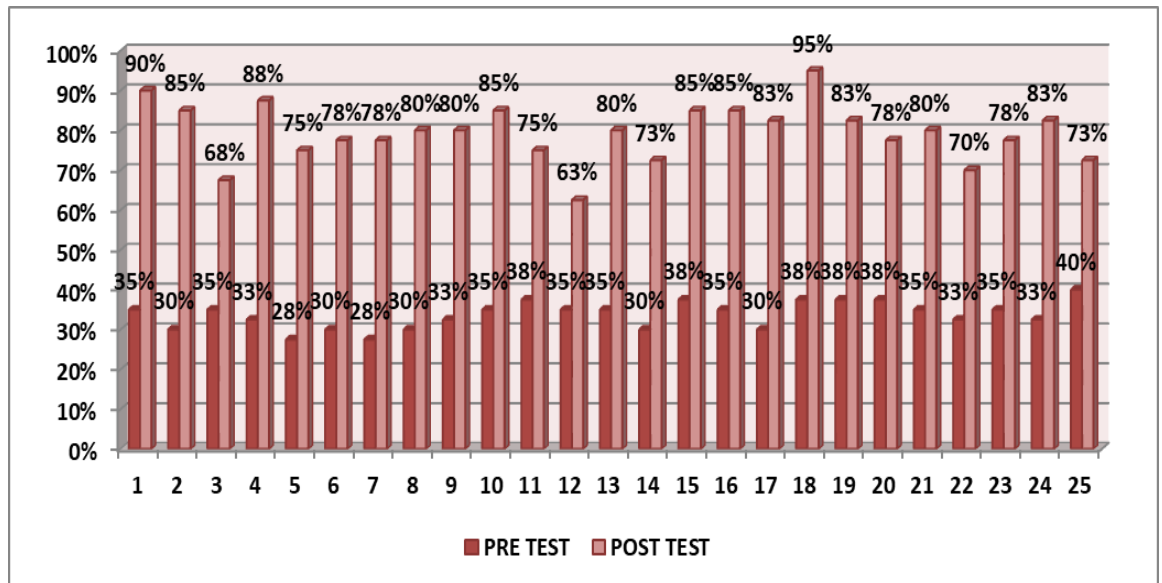
1. En la dimensión la comunicación en los niños y niñas antes de aplicar el programa tuvo un desarrollo en promedio de 33,30 % y luego de aplicar el programa obtuvo el 78,00%.
  
2. En la dimensión la comunicación de los niños y niñas se desarrolló en un promedio de 44,70 %.

**TABLA N° 03****RESULTADOS DE LA AUTOESTIMA SEGÚN LA PRUEBA DE  
ENTRADA Y SALIDA**

<b>ESTUD.</b>	<b>PRE</b>	<b>%</b>	<b>POST.</b>	<b>%</b>	<b>DIFERENCIA</b>	<b>%</b>
1	14	35%	36	90%	22	55%
2	12	30%	34	85%	22	55%
3	14	35%	27	68%	13	33%
4	13	33%	35	88%	22	55%
5	11	28%	30	75%	19	48%
6	12	30%	31	78%	19	48%
7	11	28%	31	78%	20	50%
8	12	30%	32	80%	20	50%
9	13	33%	32	80%	19	48%
10	14	35%	34	85%	20	50%
11	15	38%	30	75%	15	38%
12	14	35%	25	63%	11	28%
13	14	35%	32	80%	18	45%
14	12	30%	29	73%	17	43%
15	15	38%	34	85%	19	48%
16	14	35%	34	85%	20	50%
17	12	30%	33	83%	21	53%
18	15	38%	38	95%	23	58%
19	15	38%	33	83%	18	45%
20	15	38%	31	78%	16	40%
21	14	35%	32	80%	18	45%
22	13	33%	28	70%	15	38%
23	14	35%	31	78%	17	43%
24	13	33%	33	83%	20	50%
25	16	40%	29	73%	13	33%
<b>PROMEDIO</b>	<b>13,48</b>	<b>33,70%</b>	<b>32</b>	<b>79,40%</b>	<b>18,28</b>	<b>45,70%</b>

**Fuente: Guía de Observación.****Elaboración: Propia**

**GRÁFICO N° 03**  
**RESULTADOS DE LA AUTOESTIMA SEGÚN LA PRUEBA DE**  
**ENTRADA Y SALIDA**



**Fuente: Tabla N° 03**  
**Elaboración: Propia**

**ANÁLISIS**

En la TABLA N° 03 se observa que:

1. En la dimensión la autoestima en los niños y niñas antes de aplicar el programa tuvo un desarrollo en promedio de 33,70% y luego de aplicar el programa obtuvo el 79,40%.
  
2. En la dimensión la autoestima en los niños y niñas se desarrolló en un promedio de 45,70%.

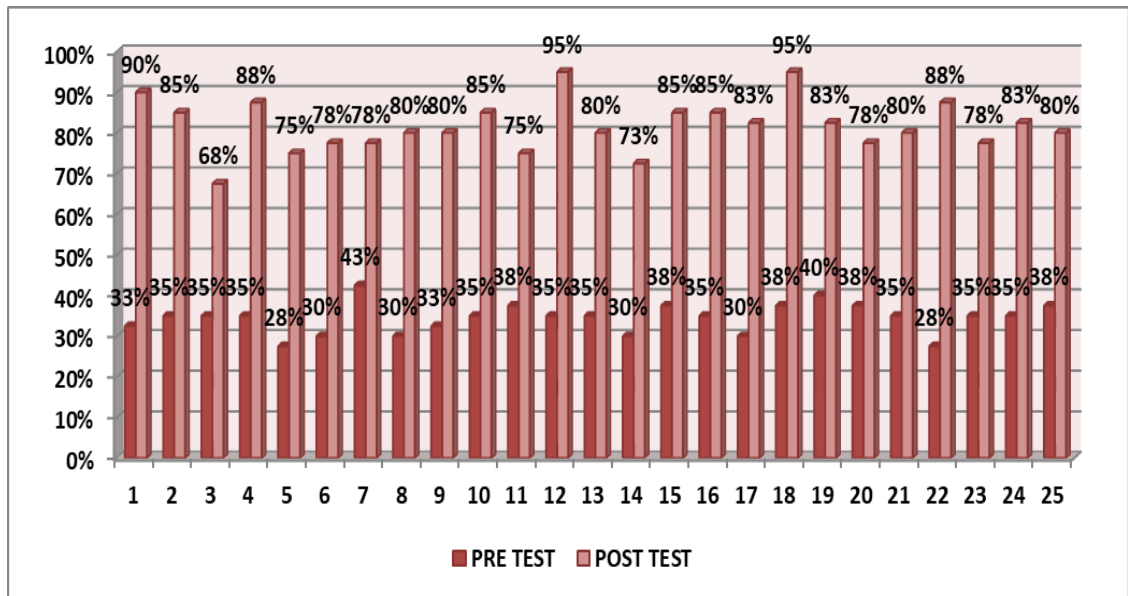
**TABLA N° 04**  
**RESULTADOS DE LA ASERTIVIDAD SEGÚN LA PRUEBA DE**  
**ENTRADA Y SALIDA**

ESTUD.	PRE	%	POST.	%	DIFERENCIA	%
1	13	33%	36	90%	23	58%
2	14	35%	34	85%	20	50%
3	14	35%	27	68%	13	33%
4	14	35%	35	88%	21	53%
5	11	28%	30	75%	19	48%
6	12	30%	31	78%	19	48%
7	17	43%	31	78%	14	35%
8	12	30%	32	80%	20	50%
9	13	33%	32	80%	19	48%
10	14	35%	34	85%	20	50%
11	15	38%	30	75%	15	38%
12	14	35%	38	95%	24	60%
13	14	35%	32	80%	18	45%
14	12	30%	29	73%	17	43%
15	15	38%	34	85%	19	48%
16	14	35%	34	85%	20	50%
17	12	30%	33	83%	21	53%
18	15	38%	38	95%	23	58%
19	16	40%	33	83%	17	43%
20	15	38%	31	78%	16	40%
21	14	35%	32	80%	18	45%
22	11	28%	35	88%	24	60%
23	14	35%	31	78%	17	43%
24	14	35%	33	83%	19	48%
25	15	38%	32	80%	17	43%
<b>PROMEDIO</b>	13,76	34,40%	33	81,70%	18,92	47,30%

**Fuente:** Guía de Observación.

**Elaboración:** Propia

**GRÁFICO N° 04**  
**RESULTADOS DE LA ASERTIVIDAD SEGÚN LA PRUEBA DE**  
**ENTRADA Y SALIDA**



**Fuente:** Tabla N° 04

**Elaboración:** Propia

**ANÁLISIS**

En la TABLA N° 04 se observa que:

1. En la dimensión de la asertividad en los niños y niñas antes de aplicar el programa tuvo un desarrollo en promedio de 34,40 % y luego de aplicar el programa obtuvo el 81,70%.
2. En la dimensión de la asertividad en los niños y niñas se desarrolló en un promedio de 47,30%.

## PRUEBA DE HIPÓTESIS

En la prueba de hipótesis se utilizó la prueba “t” de Student a partir de los datos de la prueba de entrada y salida como se muestra en la tabla.

	<i>Variable 1</i>	<i>Variable 2</i>
Media	0,3144	0,7704
Varianza	0,00115067	0,00499567
Observaciones	25	25
Coefficiente de correlación de Pearson	0,12088623	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	24	
Estadístico t	30,5588663	
P(T<=t) una cola	4,993E-21	
Valor crítico de t (una cola)	1,71088208	
P(T<=t) dos colas	9,986E-21	
Valor crítico de t (dos colas)	2,06389856	

El valor calculado de “t” ( $t = 30,559$ ) resulta superior al valor tabular ( $t = 1,7207$ ) con un nivel de confianza de 0,05 ( $30,559 > 1,7207$ ). Como la diferencia entre los valores de “t” mostrados es significativa, entonces se acepta la hipótesis general de la investigación y se rechaza la hipótesis nula.

## V. CONCLUSIONES

1. El análisis de datos comparados permite aceptar la hipótesis general de la investigación porque los resultados muestran un crecimiento de las habilidades sociales de 45,50 %, tal como indica la tabla 01 y gráfico 01. Lo que quiere decir que antes de aplicar las estrategias cooperativas, las habilidades sociales de los niños y niñas, en promedio, era limitada con una media de 31,30% y después de aplicar las estrategias cooperativas, las habilidades sociales de los niños y niñas de la muestra alcanzó un excelente promedio con una media de 76,80%.
  
2. El análisis de datos comparados permite aceptar que la utilización de las estrategias cooperativas desarrolló la dimensión comunicación creciendo en 44,70 %, tal como indica la tabla N° 02 y gráfico N° 02. Esto quiere decir que antes de aplicar las estrategias cooperativas la dimensión comunicación, en promedio, era limitada con una media de 33,30% y después de aplicar las estrategias cooperativas, la dimensión comunicación de la muestra alcanzó un nivel excelente con una media de 78,00 %.



3. El análisis de datos comparados permite aceptar que la utilización de las estrategias cooperativas desarrolló la dimensión autoestima creciendo en 45,70%, tal como indica la tabla N° 03 y gráfico N° 03. Esto quiere decir que antes de aplicar las estrategias cooperativas, la dimensión autoestima de los niños y niñas, en promedio era limitada con una media de 33,70% y después de aplicar las estrategias cooperativas, la dimensión comunicación de los niños y niñas de la muestra alcanzó un nivel excelente con una media de 79,40%.
  
4. El análisis de datos comparados permite aceptar que la utilización de las estrategias cooperativas desarrolló la dimensión asertividad creciendo en 47,30%, tal como indica la tabla N° 04 y gráfico N° 04. Esto quiere decir que antes de aplicar las estrategias cooperativas, la dimensión asertividad de los niños y niñas, en promedio era limitada con una media de 34,40% y después de aplicar las estrategias cooperativas la dimensión asertividad de los niños y niñas de la muestra alcanzó un nivel excelente con una media de 81,70%.

## **RECOMENDACIONES**

1. Ante los resultados que arrojaron la investigación se recomienda a las docentes del nivel inicial que tengan estudiantes con problemas de habilidades sociales utilizar las estrategias cooperativas, ya que se demostró su efectividad en la mejora de las habilidades sociales de los niños y niñas.
  
2. Se recomienda a los directores de las UGEL's que motiven la aplicación de las estrategias cooperativas en los niños y niñas del nivel inicial, porque promueve la mejora de las habilidades sociales, ya que desarrolla la dimensión de la comunicación y que esto a su vez es coherente a su desarrollo educativo.
  
3. Se sugiere el uso de las estrategias cooperativas, porque tras los resultados de la investigación se comprobó una mejoría en la dimensión autoestima de las habilidades sociales, además, su desarrollo se da en forma activa propiciando el buen desarrollo personal de los niños y niñas.
  
4. Se sugiere a las docentes del nivel inicial de utilizar las estrategias cooperativas para mejorar la asertividad de los niños y niñas del nivel inicial de la educación básica regular.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APODACA URQUIJO, P. et al. (2010). *La metodología del aprendizaje cooperativo para la enseñanza de la competencia del trabajo en equipo*. España: Universidad del País Vasco.
- ARIAS, S., CÁRDENAS, r. y Estupiñán, t. (2005). *Aprendizaje cooperativo*. Bogotá: UPN. Ausubel, D. P., Novack, J. D. y Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa*. México: Trillas.
- CABALLO E. (2002) *Manual de Evaluación y Entrenamiento en Habilidades Sociales*. Editorial siglo XXI. España \_ Madrid.
- CASAL MADINABEITIA, S. (2008). *El aprendizaje cooperativo en el aula de lengua extranjera*. España: Interamericana.
- GONZALES, C. (2010). *Programas psicopedagógicos de manejo de técnicas de aprendizaje cooperativo*. Editora Judith Kuan.
- HERNÁNDEZ, R.; FERNÁNDEZ, C. & BAPTISTA, P. (2010). *Metodología de la investigación* (3ª. ed.). México, D. F.: McGraw - Hill.
- PEÑAFIEL, E. y SERRANO, C. (2010). *Habilidades sociales*. (s.l): Editex
- PÉREZ C. (2003) “*Cómo desarrollar las habilidades sociales mediante el aprendizaje cooperativo*”. Aula de Innovación Educativa 125.
- PUJOLÁS P. (2005) “*El cómo, el porqué y el para qué del aprendizaje cooperativo*”. Cuadernos de Pedagogía 345.

SALAZAR, J. (2008). *Aprendizaje cooperativo y el rendimiento académico en matemática de bachillerato*. Yucatán- México: Universidad Autónoma.

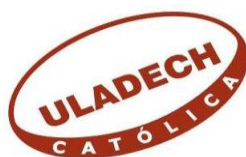
SHARAN, Y. y SHARAN, S. (2004). *El Desarrollo del aprendizaje cooperativo a través de la investigación en grupo*. Sevilla: colección aprender.

SLAVIN (1999). *Aprendizaje cooperativo. Teoría investigación y práctica*. Buenos Aires: Aique.

TRIANES, M., MUÑOZ, A. & JIMÉNEZ, M. (2007). *Las relaciones sociales en la infancia y en la adolescencia y sus problemas*. Madrid: Ediciones Pirámide.

# **ANEXOS**

## ANEXO N° 01



# UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES CHIMBOTE

## GUÍA DE OBSERVACIÓN

Marcar con un aspa (x) debajo de cada número, según corresponde.

**Nota:**

**Siempre = 1**

**Casi Siempre = 2**

**Rara vez = 3**

**Nunca = 4**

Indicadores	1	2	3	4
1. Respeta el espacio de sus compañeros en la realización de diversas actividades.				
2. Demuestra disposición en la realización de actividades corporales grupales.				
3. Aprecia y cuida su cuerpo y el de sus compañeros.				
4. Disfruta de sus logros y el de sus compañeros en las actividades grupales.				
5. Respeta a sus compañeros (no pelea).				
6. Se preocupa por los demás.				
7. Muestra interés por conocer nuevos amigos.				
8. Conversa con las personas no muy conocidas.				
9. Expresa ideas en el desarrollo de las actividades realizadas.				
10. Demuestra confianza en cuando realiza actividades con sus compañeros.				
11. Se muestra autónomo en el desarrollo de los juegos propuestos.				

12. Acepta normas en las actividades realizadas.				
13. Muestra iniciativa para hacer amigos.				
14. Sonríe al saludar a sus compañeros.				
15. Se muestra amable al trabajar en grupo				
16. Anima a su compañero diciendo ¡muy bien!				
17. Ofrece su ayuda ante una dificultad en clase.				
18. Comparte sus útiles con sus amigos cuando les hace falta				
19. Comparte sus útiles con sus amigos cuando les hace falta				
20. Escucha con atención la opinión de sus amigos.				

**ANEXO N° 02**  
**EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS**



**Foto N° 01: Fotografía de la fachada de la I.E. Ciruelo.**



**Foto N° 02: Niños y niñas participantes en actividades cooperativas.**





**Foto N° 03: Niños y niñas participantes en actividades cooperativas.**



**Foto N° 04:**