

**UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIAS DE LA
COMUNICACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION**



TESIS

**APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA “4 MAT” PARA
DESARROLLAR HABILIDADES DE INTERACCIÓN SOCIAL EN
LOS NIÑOS DE CINCO AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
PARTICULAR FUTURA SCHOOLS DE TACNA, AÑO 2021.**

**Para optar el Título Profesional de:
Licenciada en Educación inicial**

**Presentada por:
Julia María Santos Valdes**

**Asesor:
René Fredy Mamani Choque**

TACNA – PERÚ

2021

Agradecimientos

Agradezco en primer lugar a Dios, por brindarme la oportunidad de vivir día a día y seguir luchando con sabiduría y fortaleza por mis sueños; y sobre todo por nunca soltarme de su mano cuando siento decaer.

A la comunidad de la Universidad Privada de Tacna, que me permitió desarrollar el presente trabajo de investigación con el objetivo de aportar en el fortalecimiento de la labor investigativa a la cual estamos llamados todos.

Gracias al Mag. (c) René Fredy Mamani Choque, asesor de mi tesis, a quien hago llegar mi más sincero agradecimiento, por su entrega incondicional durante el desarrollo de este trabajo de investigación y a todos quienes hicieron posible la culminación del mismo.

Dedicatoria

A Dios por fortalecer y guiar mis pasos; a mi madre quien en vida siempre apostó por mis estudios; a mi padre quien me apoyó en todo momento, a mi hermano Miguel por ser mi ejemplo, a mi hijo e hija quienes son la razón de mi superación profesional.

A mi prima Fresia, quien con sus palabras de ánimo y exigencia me fortalecieron para salir adelante y no rendirme.

a la Institución Educativa Futura Schools por las facilidades que me permitió desarrollar el trabajo de investigación.

A mis amigos, amigas y a todos quienes con su apoyo hicieron posible la realización de este proyecto para el cumplimiento de mi sueño.

Título de la tesis

Aplicación de la estrategia “4 MAT” para desarrollar habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa particular Futura Schools de Tacna, año 2021.

Autor

Santos Valdez Julia María

Asesor

Mag. (c). René Fredy Mamani Choque

Línea de investigación y sub línea de investigación

Línea: Promoción de la Gestión Educativa Institucional.

Sub línea: Ejecución de la gestión institucional.

Índice de contenido

Agradecimientos	ii
Dedicatoria	iii
Título de la tesis	iv
Autor	iv
Asesor.....	iv
Línea de investigación y sub línea de investigación	iv
Índice de contenido	v
Índice de tablas.....	ix
Índice de figuras	xi
Resumen.....	xii
Abstract	xiii
Introducción	1
CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	2
1.1. Descripción del problema	2
1.2. Formulación del problema	4
1.2.1. Problema Principal	4
1.2.2. Problemas secundarios	4
1.3. Justificación de la Investigación	5
1.3.1. Justificación Teórica	5
1.3.2. Justificación Social	5
1.3.3. Valor académico.....	6
1.3.4. Justificación práctico Institucional.....	6
1.4. Objetivos	6
1.4.1. Objetivo General	6
1.4.2. Objetivos específicos	6
1.5. Antecedentes del estudio.....	7

1.5.1. Antecedentes del modelo 4MAT	7
1.5.2. Antecedentes de Habilidades Sociales	13
1.6. Definiciones operacionales	29
CAPITULO II: FUNDAMENTO TEORICO CIENTIFICO DE LA	
METODOLOGIA 4MAT	31
2.1. Bases teórico científicas del modelo 4 MAT	31
2.2. Caracterización de los estilos	32
2.3. Concepto del modelo 4MAT.....	34
2.4. Características generales del Modelo 4MAT	35
2.4.1. Componentes del Modelo 4MAT.....	36
2.4.2. Teoría de la hemisfericidad cerebral	38
2.5. Modelos teóricos del 4MAT	39
2.5.1. Teoría del aprendizaje experiencial	39
2.5.2. Teoría del Aprendizaje significativo.....	42
2.5.3. Teoría de la hemisfericidad cerebral	44
2.6. Aportes del Modelo 4MAT a la mejora del rendimiento educativo en los niños	44
2.7. Aporte práctico de la estrategia 4 Mat aplicada a la educación inicial	45
2.8. Modelo de la sesión de clase aplicando la estrategia 4Mat en las sesiones	45
2.9. Recursos digitales.....	49
CAPITULO III: FUNDAMENTO TEORICO CIENTIFICO DE HABILIDADES	
SOCIALES.....	53
3.1. Orígenes históricos en el estudio de las habilidades sociales	53
3.2. Bases teóricas de habilidades sociales	57
3.2.1. Concepto de habilidades sociales	57
3.2.2. Habilidades sociales en educación infantil	60
3.3. Características generales de las habilidades sociales	61
3.3.1. Componentes de las Habilidades Sociales	62
3.4. Modelos teóricos de las habilidades sociales	64
3.4.1. Teoría del aprendizaje social.....	64

3.4.2. Teoría de los Modelos interaccionistas o interactivos de las habilidades sociales.....	65
3.4.3. El análisis experimental de la ejecución social,.....	66
3.5. Aportes de los Habilidades Sociales a la mejora del rendimiento educativo en los niños	67
CAPITULO IV: MARCO METODOLOGÍCO.....	69
4.1. Enunciado de las hipótesis	69
4.1.1. Hipótesis general.....	69
4.1.2. Hipótesis específicas	69
4.2. Operacionalización de variables y escalas de medición	70
4.2.1. Variable dependiente.....	70
4.2.2. Variable independiente	71
4.3. Tipo y diseño de investigación.....	72
4.4. Ámbito de la investigación	72
4.5. Unidad de estudio, población y muestra	74
4.5.1. Unidad de estudio.....	74
4.5.2. Población.....	74
4.5.3. Muestra.....	74
4.6. Procedimientos, técnicas e instrumentos de recolección de datos	75
4.6.1. Procedimiento y análisis de datos	75
4.6.2. Técnicas.....	75
4.6.3. Instrumentos.....	75
CAPITULO V: RESULTADOS DE LA INVESTIGACION	77
5.1. El trabajo de campo.....	77
5.2. Diseño de presentación de los resultados.....	77
5.3. Resultados de la investigación	79
5.3.1. Resultados del desarrollo de habilidades de interacción social antes de aplicar 4MAT	79
5.3.2. Resultados del desarrollo de habilidades de interacción social después de aplicar 4MAT	83
5.4. Comprobación de las hipótesis	87

5.4.1. Prueba de normalidad de las dimensiones y variables	87
5.4.2. Contrastación de primera hipótesis específica	88
5.4.3. Contrastación de segunda hipótesis específica	90
5.4.4. Contrastación de tercera hipótesis específica.....	92
5.4.5. Contrastación de hipótesis general.....	94
5.5. Discusión de resultados.....	96
CAPITULO VI: CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.....	98
6.1. Conclusiones	98
6.2. Sugerencias	99
Referencias bibliográficas.....	100
ANEXOS	103

Índice de tablas

Tabla 1 Cronograma de actividades para 4MAT	47
Tabla 2 Operacionalización de la variable desarrollo de las habilidades de interacción social.....	70
Tabla 3 Resumen de indicadores VD(Y), ítems y puntuación	71
Tabla 4 Operacionalización de la variable Estrategia 4 MAT	72
Tabla 5 Distribución de niños de 5 años según el nivel de autoafirmación (pre-test).....	79
Tabla 6 Distribución de niños de 5 años según el nivel de relaciones (pre-test) .	80
Tabla 7 Distribución de niños de 5 años según el nivel de emociones (pre-test)	81
Tabla 8 Distribución de niños de 5 años según el nivel de desarrollo de habilidades de interacción social (pre-test)	82
Tabla 9 Distribución de niños de 5 años según el nivel de autoafirmación (post-test).....	83
Tabla 10 Distribución de niños de 5 años según el nivel de relaciones (post-test)	84
Tabla 11 Distribución de niños de 5 años según el nivel de emociones (post-test)	85
Tabla 12 Distribución de niños de 5 años según el nivel de desarrollo de habilidades de interacción social (post-test)	86
Tabla 13 Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para variable y dimensiones.....	87
Tabla 14 Estadístico de prueba de Wilcoxon W para el desarrollo de habilidades de interacción social (Pre-test).....	88

Tabla 15 Estadístico de prueba de Wilcoxon W para desarrollo de habilidades de interacción social (Post-test)	90
Tabla 16 Estadístico de correlación entre desarrollo de habilidades de interacción social (Pre-test) y desarrollo de habilidades de interacción social (Post-test)	93
Tabla 17 Rangos para la diferencia de desarrollo de habilidades de interacción social (Post-test) - desarrollo de habilidades de interacción social (Pre-test).....	95
Tabla 18 Prueba de Rangos con signo de Wilcoxon para la diferencia de desarrollo de habilidades de interacción social (Post-test) - desarrollo de habilidades de interacción social (Pre-test).....	95

Índice de figuras

Figura 1 Caracterización de los estilos considerando las etapas del 4MAT	32
Figura 2 Ciclos de Kolb para la transformación de la información	37
Figura 3 Distribución de niños de 5 años según el nivel de autoafirmación (pre-test).....	79
Figura 4 Distribución de niños de 5 años según el nivel de relaciones (pre-test)	80
Figura 5 Distribución de niños de 5 años según el nivel de emociones (pre-test)	81
Figura 6 Distribución de niños de 5 años según el nivel de desarrollo de habilidades de interacción social (pre-test)	82
Figura 7 Distribución de niños de 5 años según el nivel de autoafirmación (post-test).....	83
Figura 8 Distribución de niños de 5 años según el nivel de relaciones (post-test)	84
Figura 9 Distribución de niños de 5 años según el nivel de emociones (post-test)	85
Figura 10 Distribución de niños de 5 años según el nivel de desarrollo de habilidades de interacción social (post-test)	86
Figura 11 Trabajando los estados del agua a través de experimentos para luego explicar en clase desarrollando habilidades de interacción social.	124
Figura 12 Elaboran un medio de transporte aéreo para conocer su utilidad y funciones desarrollando sus habilidades.	125
Figura 13 Descubriendo palabras nuevas y lo transcriben.....	126

Resumen

El objetivo principal de la investigación fue determinar la eficacia de la aplicación de la estrategia “4 MAT” para desarrollar habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021.

El alcance de la investigación radica en desarrollar un aporte teórico y un aporte práctico que le genere valor al trabajo pedagógico en aula, de tal manera que los procesos de formación se puedan realizar en función de lo que busca el modelo educativo de la Institución materia del presente trabajo de investigación.

El estudio se planteó como investigación de tipo aplicada de nivel explicativo el diseño es cuasi experimental y el enfoque es cuantitativo ya que buscó recopilar, medir y analizar los datos obtenidos de cada variable y visualizar el resultado obtenido de manera estadística.

Se utilizó como instrumento de investigación el test “Habilidades de interacción social” desarrollado por Shadia Abugattas Makhoulf (2016), que permite recoger información específica de distintas respuestas, a través de 24 ítems, consta de tres dimensiones Autoafirmación, Expresión de emociones, Habilidades para relacionarse.

Los resultados indicaron que la estrategia “4 MAT” mejora significativamente el desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna.

Palabras claves: Estrategia, Habilidades sociales, Interacción Social, Expresión de emociones, Autoafirmación.

Abstract

The main objective of the research was to determine the effectiveness of the application of the “4 MAT” strategy to develop social interaction skills in five-year-old children of the Private Educational Institution Futura Schools in Tacna, year 2021.

The scope of the research lies in developing a theoretical contribution and a practical contribution that generates value to the pedagogical work in the classroom, in such a way that the training processes can be carried out according to what the educational model of the Institution subject of the present research work.

The study was proposed as an applied-type research of explanatory level the design is Quasi experimental and the approach is quantitative since it sought to collect, measure and analyze the data obtained from each variable and visualize the result obtained statistically.

The "Social interaction skills" test developed by Shadia Abugattas Makhoul (2016) was used as a research instrument, which allows collecting specific information from different responses, through 24 items it consists of three dimensions Self-affirmation, Expression of emotions, Relationship skills.

The results indicated that the “4 MAT” strategy significantly improves the development of social interaction skills in five-year-old children from the Futura Schools Private Educational Institution in Tacna.

Key words: Strategy, Social skills, Social interaction, Expression of emotions, Self-assertion

Introducción

El Sistema 4Mat nos plantea un estilo de aprendizaje que desde el punto de vista de la pedagogía aporta elementos significativos en el logro de aprendizajes esperados.

En esta investigación se busca tener una mejor comprensión acerca de la importancia del Sistema 4MAT, respecto de poder desarrollar Habilidades de Interacción Social que permitan el desarrollo integral formativo en los niños de 5 años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna

Esta investigación se distribuye en seis capítulos:

En el Capítulo I: Planteamiento del Problema, se considera la descripción, formulación y justificación del problema, los objetivos, antecedentes y definiciones operacionales.

En el Capítulo II: Fundamento Teórico Científico de la metodología 4MAT, bases teórico científicas, caracterización de los estilos, modelos teóricos del 4MAT, aportes del modelo 4MAT a la mejora del desenvolvimiento educativo de los niños.

En el Capítulo III: Fundamento Teórico Científico de las Habilidades Sociales, orígenes históricos en el estudio de las Habilidades Sociales, bases teóricas, antecedentes generales, modelos teóricos.

En el Capítulo IV: Marco Metodológico, enunciado de la hipótesis, operacionalización de las variables y escalas de medición, tipo y diseño de investigación, unidad de estudio, población y muestra.

En el Capítulo V: Resultados de la investigación, se presenta el análisis de los resultados de la aplicación del instrumento correspondiente.

Finalmente, en el Capítulo VI: Conclusiones y Recomendaciones.

CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

En el mundo global se necesitan de ciudadanos con cada vez más habilidades sociales y cognitivas en la toma de decisiones en su vida cotidiana, que puedan percibir de manera clara y concreta las actividades diarias con mucha predisposición a dar soluciones viables e innovadoras, creativas en beneficio propio y de la sociedad.

En nuestro país, sin embargo, nos enfrentamos a un mundo globalizado con muchas situaciones de indiferencia por los valores cívicos y morales, discriminación y de violencia lo que hace complicada nuestra convivencia y predisposición por mejorar el bienestar debido a la carencia de habilidades sociales y cognitivas esenciales para la vida en una sociedad multicultural como la nuestra.

La violencia y discriminación en el Perú ha crecido de manera alarmante en todos los ámbitos: familiar, laboral, escolar, social; la ausencia de habilidades sociales y cognitivas en niños y niñas representa uno de los problemas más comunes en países latinoamericanos como el nuestro, en donde las estadísticas realizadas por el Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú INEI, (2015) indican un elevado índice de casos escolares, donde la población infantil se caracteriza por mantener conductas inadecuadas, carencia de habilidades sociales y comunicativas, sin expresión de sentimientos a sus pares y adultos, sin mostrar curiosidad por preguntar aquello que le causa duda, defender sus derechos y el de los demás. Asimismo, describe el incremento sistemático de altos niveles de agresividad verbal y física durante las horas de clase y del recreo, que

dificultan las condiciones de un aprendizaje efectivo y significativo, de notoria ausencia de las habilidades sociales y cognitivas.

La familia en el contexto básico del desarrollo humano a través de la socialización con el niño y la niña, los padres y adultos establece el modelamiento y el tipo de comunicación para alcanzar metas y pautas de comportamiento sobre todo mediante el control y el afecto manifestado por los padres y adultos en las diversas situaciones cotidianas.

Los factores familiares como la falta de la disciplina temprana y la inadecuada supervisión de las actividades, aumentan en los niños y las niñas los riesgos de comportamiento disonante o que en algunos casos llevan a situaciones o conductas impropias a la adolescencia y la adultez, sumado a esto la inadecuada relación marital conlleva a la conducta social de los niños y niñas a una restructuración psico emocional infantil y posterior adolescencia. Ballesteros (1995)

En nuestro sistema educativo se percibe indiferencia y retraso por el fortalecimiento de las habilidades sociales y cognitivas en los niños y niñas necesarios para enfrentar situaciones complejas que se les presentará a lo largo de su vida adulta. Si bien es cierto que las instituciones educativas son el referente ideal para el desarrollo y difusión de dichas habilidades, muy necesarios en la formación de los futuros ciudadanos, porque les permite ser idóneos y competentes para enfrentarse a un contexto cambiante en el que se desenvuelven. Por lo tanto, si la escuela y la familia no fortalece este ámbito personal, en los niños y niñas como consecuencia principal desarrollarán una autoestima baja e inestable lo que llevará hacia fracaso académico y en general en todas las dimensiones de su vida, graficando de esta manera un panorama de oportunidades limitadas en las siguientes etapas de desarrollo.

Por esta razón se propone la estrategia “4 MAT” creado por Mc Carthy (1987) como un modelo de aprendizaje que contempla como los niños y niñas perciben, procesan, comprenden y comunican la información y

se les presenta como un ciclo natural de aprendizaje que propicia la comprensión y comunicación. Mc Carthy desarrolla una pedagogía práctica para la enseñanza desde un enfoque holístico, a través del fomento de las habilidades sociales y cognitivas teniendo en cuenta las diferentes formas de aprender de los niños y niñas. Desarrolla un proceso cíclico, dividido en cuatro cuadrantes y describe para cada cuadrante un conjunto de predilecciones y tendencias que los niños y niñas pueden presentar en sus aprendizajes.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema Principal

¿De qué manera la aplicación de la estrategia “4MAT” mejora el desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021?

1.2.2. Problemas secundarios

¿Cuál será el nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021, antes de aplicar la estrategia “4MAT”?

¿Cuál será el nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021, después de aplicar la estrategia “4MAT”?

¿Existirá relación entre el nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021, antes y después de aplicar la estrategia “4MAT”?

1.3. Justificación de la Investigación

El trabajo de investigación que se propone en primera instancia se justifica por la necesidad de implementar un modelo que permita fortalecer las habilidades sociales en los niños y niñas de cinco años a través de la aplicación de la estrategia “4 MAT”, aspectos necesarios para enfrentar situaciones complejas a lo largo de su vida futura, en particular si se considera que los procesos formativos deben lograr perfilar a los estudiantes como generadores de su propio conocimiento a partir del pensamiento crítico, su capacidad de análisis y contextualización en un determinado espacio y tiempo del proceso enseñanza – aprendizaje; al respecto conviene señalar el rol trascendente de los padres de familia en esta propuesta.

En seguida proponemos los criterios que se han tomado en cuenta para justificar el presente trabajo de investigación.

1.3.1. Justificación Teórica

Porque se basa en el modelo social-culturalista de Vygotsky que reconoce la participación guiada de los padres en el proceso de adquisición del aprendizaje de los niños y niñas y resalta esa interrelación e interacciones entre los adultos (padres de familia, profesores) como el proceso necesario que permite pasar de una zona de desarrollo real a una zona de desarrollo proximal; el niño o la niña logra hacer una actividad en compañía del adulto, y consigue posteriormente lograr solucionar de manera independiente dicha actividad.

1.3.2. Justificación Social

Porque permitirá aportar a la mejora de las capacidades y habilidades de interacción social de los estudiantes, lo que a su vez les va a generar la posibilidad de abrir nuevos espacios de convivencia con grupos humanos, ya sea dentro de la institución educativa como de manera externa, considerando

Que el mundo actual se mueve en un escenario de mucha comunicación e intercambio de información, a través del uso de tecnologías.

1.3.3. Valor académico

Porque los resultados de la investigación pueden servir como referencia para otros investigadores que estén interesados en profundizar y/o complementar el tema tratado.

1.3.4. Justificación práctico Institucional

Porque el trabajo de investigación permitirá contar con un modelo práctico que sea aplicado por los docentes de la Institución Educativa generando valor a la Organización y asignándole un posicionamiento trascendente en la Comunidad Educativa por los resultados esperados.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo General

Determinar la eficacia de la aplicación de la estrategia “4 MAT” para desarrollar habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021.

1.4.2. Objetivos específicos

Determinar el nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021, antes de aplicar la estrategia “4MAT”.

Determinar el nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021, después de aplicar la estrategia “4MAT”.

Determinar la relación entre el nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social, antes y después de aplicar la estrategia “4MAT”.

1.5. Antecedentes del estudio

1.5.1. Antecedentes del modelo 4MAT

1.5.1.1. Antecedentes internacionales del modelo MAT

Rosado (2011), en el estudio “Aplicación de sistema 4MAT en ambientes de Aprendizaje Mixto para la enseñanza de la Física a nivel de Ingeniería”, con fines de obtener el grado de Maestra en Ciencias de Física Educativa en el Instituto Politécnico Nacional de México; diseño e implementó una secuencia didáctica del primer módulo de la materia Resistencia de los Materiales utilizando el ciclo de aprendizaje 4MAT en un modelo B-Learning. Desarrolló con 8 estudiantes de la Universidad del SABES del quinto cuatrimestre del Módulo 1 del curso de Resistencia de los Materiales; y concluyó la viabilidad del Sistema 4MAT para el desarrollo del módulo 1 del Resistencia de Materiales del Área de Física como para otras materias de Física. Asimismo, indica la viabilidad del sistema 4 MAT cuando cubre los 4 estilos de aprendizaje y las comodidades cerebrales; los alumnos se encuentren motivados; en otras palabras, al encontrarse cómodos en la realización de las actividades participan activamente y tienen disposición de aprender; incluso, “El análisis de resultados muestran sí es posible siendo el promedio general de ganancia conceptual en términos de índice de la ganancia relativa del aprendizaje conceptual es de 0.61, lo cual se interpreta como una ganancia media” (p.59).

También, Ramírez (2009), desarrolló la tesis “Aplicación del Sistema 4MAT en la Enseñanza de la Física a Nivel Universitario”, para optar el grado de doctor en Ciencias de Física Educativa en el Instituto Politécnico Nacional – México. La investigación tuvo como propósito “Aplicar el Sistema 4MAT para la enseñanza de la física a nivel universitario con el fin de obtener resultados de su viabilidad y eficiencia en el aprendizaje de los estudiantes”. Los resultados muestran que el Sistema 4MAT se adapta a nivel universitario de forma adecuada para la enseñanza de la Física, mediante

actividades orientadas a desarrollar los cuatro estilos dentro del ciclo de aprendizaje. En este estudio los estudiantes mostraron comodidad al trabajar, por lo menos, con una de las estrategias del ciclo del Sistema 4MAT; también necesitaron ajustar los tiempos para su aplicación y requerimiento de materiales de laboratorio (p.3). En última instancia, arribó, el sistema 4MAT mejora, significativamente, el aprendizaje de conceptos sobre fuerza; por tanto, considera que es una herramienta eficaz para la enseñanza de Física en el nivel universitario.

Por su parte, Conde (2017) desarrolló la tesis “Aplicación del ciclo 4MAT para facilitar la gestión del conocimiento en equipos de trabajo” para optar el grado de doctor en la Universidad de les Illes Balears, su objetivo fue facilitar la gestión del conocimiento en sus tres dimensiones: creación y transferencia; almacenamiento y aplicación; adecuación y uso aplicando el ciclo 4MAT; estudió bajo el enfoque cualitativo aplicando métodos investigación basada en la búsqueda de diseño y exploración innovadora aplicando entrevistas y encuestas a los participantes de la investigación. Terminó, indicando el Sistema 4MAT aporta un conocimiento claro, permitiendo llevar adelante el diseño de estrategias relacionadas entre sí, que accedieron la investigación de la información entre las actividades, propiciando la creación y transferencia de conocimiento en equipos de trabajo.

Pérez (2006) realizó un estudio titulado: “La aplicación del ciclo de Kolb en el aprendizaje significativo en el segundo y tercer año de educación general básica de la Escuela Nicolás Martínez del Cantón Ambato Provincia de Tungurahua”. En la ciudad de Ambato de Ecuador. El objetivo general del estudio fue conocer a la comunidad educativa Nicolás Martínez, como el Ciclo del Aprendizaje de Kolb incide en los procesos de enseñanza – aprendizaje ya que esto puede potenciar el desarrollo del pensamiento del educando en el estudio de una materia básica.

Es de interés ya que con el pasar del tiempo los métodos de enseñanza tienden a seguir evolucionando, en este caso nos encontramos con el Ciclo de Aprendizaje de Kolb que se desarrolla en etapas en donde cada una de esas etapas permite al estudiante percibir y procesar la información de manera distinta permitiendo llegar en forma más efectiva a cada uno de los estilos de aprendizaje que manifiesten los estudiantes. Además, la investigación planteada permitirá establecer que el Ciclo de Kolb es un estilo de aprendizaje que se puede implementar como una técnica de enseñanza para el desarrollo no solo de una materia sino varias materias que posee la Institución educativa lo que permitirá el beneficio no solo de uno, sino de todos los/las estudiantes al igual que los docentes.

León (2014) realizó un estudio titulado “Incidencia del ciclo de aprendizaje de Kolb en el razonamiento lógico de las ciencias naturales” estudio de caso con estudiantes de octavo año de básica superior de la unidad educativa salesiana “Cardenal Spellman” de la universidad politécnica salesiana de Ecuador, los docentes y las instituciones educativas deben de contribuir la formación y manejo del pensamiento abstracto para ello se tiene que desarrollar formas de aprendizaje en la que se utilice los dos hemisferios cerebrales (derecho e izquierdo) y también involucrar la mayor cantidad de nuestros sentidos, olfato, visión, gusto y tacto en los procesos de conceptualización, en los últimos tiempos se ha venido desarrollando diversas formas y modelos para superar formas de enseñanza tradicional que ya no tienen espacio para convertirse en una alternativa de avanzada y que apunte a modernizar y relacionarse con los nuevos estilos de aprendizaje de los alumnos por un lógico desarrollo del mundo, de las culturas y sobretodo del avance de las TICs., en este escenario el método de Kolb, se presenta como una forma estratégica promover una explicación – comprensión de las ciencias naturales con un amplio desarrollo del pensamiento crítico y lógico de los estudiantes, la implementación de metodologías activas y participativas como es el caso del modelo pedagógico de David Kolb y su ciclo de

aprendizaje se debe de convertir en una de las políticas básicas de la institución, mejorando ostensiblemente los procesos de enseñanza aprendizaje.

Velasco (2019) Realizó un estudio titulado: “Aportes del ciclo de Kolb al pensamiento numérico del área de matemáticas de estudiantes de grado cuarto de la I.E San Luis de Gaceno”, tuvo como objetivo analizar los aportes del ciclo de Kolb en el desarrollo del pensamiento numérico se contrastaron los antecedentes investigativos de los últimos 15 años en Latinoamérica y específicamente en Colombia relacionados con los presupuestos teóricos de David Kolb (1984), Meintosh (1992), Jhon Dewey (1890) y Kut Lewin (1890).

La investigación fortaleció conocimientos del pensamiento numérico, también se evidencia aportes en la creatividad y el compañerismo, es decir el ciclo de Kolb permite la construcción de aprendizajes significativos, promueve ambientes de aprendizaje en el aula donde ningún estudiante se sentirá excluido del conocimiento, podrán compartir y aplicar lo aprendido.

Conde (2017) Realizó un estudio titulado: “Aplicación del ciclo 4mat para facilitar la gestión del conocimiento en equipos de trabajo” se planteó llevar a cabo un proyecto para identificar y recopilar las buenas prácticas docentes, realizadas por profesores que impartían sus clases a través del proyecto de buenas prácticas en campus extens, para llevar adelante el proyecto la dirección convocó a un equipo de especialistas del propio servicio, cuyos conocimientos se basan en la experiencia y la práctica diaria con el profesorado que utiliza el servicio de enseñanza, como resultado de los trabajos previos realizados en el año 2010, se presentó el proyecto “estudio sobre acciones facilitadoras de la gestión del conocimiento en un equipo de trabajo” cuyo objetivo fue identificar acciones relacionadas con el Ciclo 4 MAT , para facilitar el paso del conocimiento tácito al explícito en un equipo de trabajo así el proyecto trato de dar una solución a una situación

planteada dentro de la organización y que tiene que ver con la gestión del conocimiento.

1.5.1.2. Antecedentes nacionales del modelo 4 MAT

Muñoz (2014) en la tesis “Modelo 4MAT y su influencia en el aprendizaje del inglés, Jesús María 2014” con fines de optar el grado de doctora en educación en la Universidad César Vallejo, Lima; buscó determinar la relación existente entre el modelo 4MAT y el aprendizaje del inglés en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería de la Universidad Alas Peruanas-Jesús María 2014. El estudio fue básica, desarrollada aplicando el diseño no experimental de tipo correlacional, trabajó con 133 estudiantes de la asignatura de Inglés, a quienes administró un cuestionario sobre el Sistema 4MAT y otro para medir el aprendizaje del idioma inglés; los resultados muestran la relación existente entre el empleo del Sistema 4MAT y el aprendizaje del inglés, siendo el coeficiente de correlación 0,93, expresando una correlación muy significativa. En su conclusión, asevera la influencia del Sistema 4MAT sobre los aprendizajes del idioma inglés.

Guevara (2017) realizó un estudio titulado: “Aplicación del sistema 4MAT en la optimización del aprendizaje de la física en los estudiantes de ingeniería ambiental de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Pasco” el objetivo era experimentar la aplicación del Sistema 4MAT como alternativa para mejorar el aprendizaje en las asignaturas de Física en la Escuela de Formación Profesional de Ingeniería Ambiental, El trabajo de investigación se desarrolló a fin de poder determinar como la aplicación del sistema 4 MAT que favorece significativamente la optimización del aprendizaje de la asignatura de Física en los estudiantes del III semestre de la Escuela de Formación Profesional de Ingeniería Ambiental de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión – 2017.

La importancia del estudio radica en los aportes teóricos sobre el Sistema 4 MAT donde explican las bondades del modelo en cuanto a la

optimización de los aprendizajes en los contenidos de la asignatura de Física en la educación universitaria; asimismo, desde el aspecto práctico resalta la planificación e implementación de las actividades de aprendizaje bajo el marco del Sistema 4 MAT para el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje; además, para el logro de las competencias en cada uno de sus componentes: conceptual, procedimental y actitudinal; se consideró la construcción de instrumentos de evaluación.

Chambi (2017) Realizó un estudio titulado: “Estilos de aprendizaje según David Kolb y su relación con el rendimiento escolar de los estudiantes del quinto año de educación secundaria de la Institución Educativa N° 40159 “Ejército Arequipa” del distrito de Miraflores”, el objetivo del estudio es conocer sobre temas relacionados con el aprendizaje y las múltiples variables que se cree pueden afectar a éste, una de ellas que cobra gran importancia y relevancia con el paso del tiempo se refiere al estudio de los llamados estilos de aprendizaje. Los estilos de aprendizaje son los signos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los estudiantes perciben, interaccionan y responden en sus ambientes de trabajo. “los estilos aprendizaje son situacionales y dependen tanto del estilo personal como del medio ambiente que influyen en las situaciones de aprendizaje, según Kolb. Al final el trabajo de investigación Kolb, nos plantea un modelo experimental, el cual propone examinar, la forma como aprenden los sujetos a partir de la experiencia, considerando que el aprendizaje constituye un modelo cíclico que incluyen las siguientes fases: a) Experiencia concreta b) Observación reflexiva c) Conceptualización abstracta d) Experimentación activa.

1.5.2. Antecedentes de Habilidades Sociales

1.5.2.1. Antecedentes internacionales de habilidades sociales

Castillo (2016), quien en una muestra de estudiantes universitarios en la licenciatura de Administración en Venezuela, realizó un estudio de tipo experimental conformado por dos grupos, el grupo control (26 alumnos) y el grupo experimental (26 alumnos), en donde se aplicó un “Programa de Intervención para Estudiantes Universitarios (PRODIU)” cuyo objetivo fue desarrollar habilidades sociales en estudiantes universitarios, el programa estuvo conformado por cuatro talleres practico- vivenciales, con una duración de tres meses, el primero fue de socialización, el segundo sobre compartir experiencias sobre redes sociales, el tercero acerca de reflexiones sobre trabajo en grupo y liderazgo y el cuarto acerca de la resolución de conflictos. Utilizando la escala de habilidades sociales de García y Montero como instrumento de medición, los resultados evidenciaron que entre ambos grupos de análisis se presentaron diferencias significativas, por lo tanto, se observó la adquisición de habilidades sociales en el grupo experimental después de la realización del programa.

Por otro lado, Olivos (2010), realizó una investigación utilizando una muestra de 180 sujetos latinoamericanos residentes en Madrid, los cuales fueron separados en dos grupos para su análisis correspondiente, cada grupo con la mitad del total de sujetos. Se aplicó posteriormente, en el grupo experimental, un programa de habilidades sociales para la integración y se utilizó dos instrumentos de aplicación para su análisis respectivo posterior en ambos grupos, los instrumentos fueron: la escala multidimensional de expresión social parte motora de Caballo (1987) y el cuestionario de datos psicosociales de Olivo (1995). El grupo experimental elevó significativamente las habilidades sociales en comparación al grupo control. Asimismo, se observó el logro de amistades satisfactorias con personas de España.

Cervantes (2015) en su investigación titulada El déficit de Habilidades Sociales de los alumnos de secundaria como factor que limita la adecuada relación escolar. La investigación se enmarco dentro del estudio de las habilidades sociales en la escuela secundaria oficial David Alfaro Siqueiros del municipio de Ciudad de Nezahualcoyotl en el estado de México. Sirvió para describir el desarrollo de habilidades sociales manifestadas en los alumnos del centro escolar. Se concluyó que, de la muestra compuesta de 100 alumnos de los tres grados de educación secundaria, el 28 % del total presentan bajo desarrollo de habilidades sociales, un segundo bloque de la muestra se localiza dentro de la categoría regular con 46% del total y finalmente un tercer bloque con un 24% de la muestra presentó resultados satisfactorios. De este modo quedo resuelta la pregunta que dio origen a esta investigación debido a que sí se comprobó que el déficit de habilidades sociales es un factor que genera ambientes disruptivos. De las seis categorías analizadas se encuentran que las 3 de más bajo nivel de desarrollo en orden de importancia son: las consideradas como primeras habilidades sociales, las habilidades sociales relacionadas con las emociones y las habilidades para hacer frente al estrés. Por ese motivo se considera que es importante promover el desarrollo de las habilidades de manera general y con mayor énfasis en las tres categorías señaladas con un mayor déficit, esta promoción puede llevarse a cabo por medio de los orientadores técnicos escolares, maestros de grupo, tutores, compañeros escolares y reforzada en el ambiente familiar, la promoción se puede realizar mediante pláticas informativas, talleres que permitan conocer y entrenar las habilidades sociales apoyadas por el enfoque de entrenamiento de Habilidades Sociales propuesto por (Goldstein et al. 1980).

Gonzales (2013) en su investigación titulada Efectos del programa de intervención para el entrenamiento de las Habilidades sociales en niños institucionalizados, el objetivo de su investigación fue evaluar la efectividad de un Programa de intervención para el entrenamiento de las habilidades

sociales, y su efecto en las variables psicológicas de ansiedad, autoestima y depresión, en niños institucionalizados. Se evaluó el mantenimiento de sus efectos a lo largo de tres seguimientos. El entrenamiento estuvo basado en los principios de la teoría del aprendizaje social. Se realizaron tres fases: Evaluación y descripción de las habilidades sociales y características psicológicas en una muestra de niños institucionalizados; Conformación de los contenidos del programa de entrenamiento en habilidades sociales y su validación por jueceo. Y diseño y ajuste de los contenidos del programa para el desarrollo de habilidades sociales; y el Estudio: Efectos del Programa de Intervención para el Entrenamiento en Habilidades Sociales en Niños Institucionalizados. Él trabajó con 36 menores entre los 8 y los 12 años de edad, de los cuales 14 fueron niñas y 22 niños, todos ellos bajo la tutela de una institución. Utilizó un diseño experimental con réplica, con mediciones pretest - postest y mediciones repetidas (tres seguimientos). Uso la Escala de Conducta Asertiva para Niños, la Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños Revisada, el Inventario de Autoestima de Coopersmith para Niños y la Escala de Depresión para Niños. Los hallazgos que encontró sugieren eficacia del programa de intervención en el incremento de las habilidades sociales en los menores institucionalizados. Los resultados mostraron diferencias significativas entre grupos en la variable de habilidades sociales en el segundo seguimiento ($p=0,05$) y mantenimiento de los efectos a través del tiempo en el Grupo Experimental ($p=00$). Concluye en su tesis que los reportes indican que los ambientes institucionales, los intercambios sociales con los cuidadores, se caracterizan por la falta de sensibilidad, calidez e interacción recíproca entre niño y cuidador, así como poca expresividad y respuesta emocional, lo que resulta en escasas oportunidades para los niños de formar relaciones con ellos o con sus pares, además de que los cuidadores rara vez responden a las peticiones de intercambio social que inician los menores. Por estos aspectos y en que caso de confirmarse, permitan contar con datos y elementos para guiar programas de intervención que atiendan la relación entre cuidadores y niños.

Rodriguez Espinosa & Romero Acero (2011) en su tesis titulada La asertividad como factor asociado a las Habilidades Cognitivas de solución de problemas interpersonales en estudiantes de 12 años, señalan que el diseño metodológico empleado en su investigación; se encuentra descrito el tipo de estudio, la pregunta de investigación ,los objetivos trazados, las hipótesis planteadas, la muestra trabajada, las variables analizadas, los instrumentos implementados y el procedimiento de análisis de datos. El carácter de la investigación fue de naturaleza mixta en tanto que implica la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta con el fin de realizar inferencias a partir de la información obtenida. Por otro lado, tuvo un alcance relacional ya que no solo se pretende explorar y describir las variables estudiadas, sino se espera identificar si existe relación entre el asertividad y las habilidades cognitivas de solución de problemas interpersonales en estudiantes de 12 años. Adicionalmente, este estudio incluyó un análisis comparativo para identificar si existe alguna relación entre el género y tipo de colegio con las variables descritas anteriormente. En términos de diferencias estadísticamente significativas es posible observar que el colegio femenino tiene un alto número de estudiantes con EHIS (indicador estadístico) agresivo y pocas estudiantes con EHIS pasivo, mientras que en el colegio educativo se evidencia un alto número de estudiantes con EHIS asertivo y un bajo número con EHIS pasivo-agresivo. Por otra parte, en el colegio mixto se reportó un alto número de estudiantes con EHIS pasivo y un bajo número con EHIS agresivos. Finalmente, en el colegio masculino no se evidencia una tendencia particular. Estos resultados permiten plantear la posibilidad de que, en colegios, las dinámicas en cuanto a las relaciones interpersonales sean distintas y esto hace que tanto jovencitas como jovencitos interactúen de manera diferente estando con pares de su mismo género o compartiendo con pares de ambos géneros.

Monzon (2014) en su tesis titulada Habilidades sociales en adolescentes institucionalizados entre 14 y 17 años de edad, determinó que de

acuerdo a los resultados obtenidos, se concluye que los adolescentes institucionalizados varones entre 14 y 17 años, evidencian deficiencia en las siguientes habilidades sociales: presentar a nuevas personas, hacer cumplidos, persuadir a otros de las propias ideas, convencer a los demás, expresar los sentimientos, enfrentar el enfado del otro, expresar afecto, evitar los problemas con los demás, responder a las bromas, formular una queja, responder a una queja, demostrar deportividad después del juego, resolver la vergüenza, defender a un amigo, responder a la persuasión, enfrentarse a los mensajes contradictorios, responder a una acusación, prepararse para una conversación difícil, discernir sobre la causa de un problema y determinar las propias habilidades. También se concluye que de todas las habilidades que puntuaron dentro de un rango deficiente la más afectada es la habilidad para expresar los sentimientos, en el indicador del instrumento que mide esa habilidad, un 76.67% de la muestra se auto calificó entre 1 y 3 puntos. Por otra parte, las habilidades sociales competentes son: escuchar, formular una pregunta, dar las gracias, presentarse, pedir ayuda, participar, seguir instrucciones, disculparse, conocer los propios sentimientos, resolver el miedo, autorecompensarse, pedir permiso, compartir algo, ayudar a los demás, negociar, empezar el auto-control, defender los propios derechos, no entrar en peleas, arreglárselas cuando lo dejen de lado, responder al fracaso, hacer frente a las presiones de grupo, tomar decisiones, establecer un objetivo, resolver los problemas según su importancia, tomar una decisión y concentrarse en una tarea. Además, las habilidades sociales que registraron mayor puntaje dentro del rango competente en los adolescentes del Hogar San Gabriel, son principalmente las que se relacionan con las habilidades sociales básicas. Específicamente dar gracias, lo que puede proporcionar un pronóstico positivo a la hora de implementar un programa que les ayude. El grupo de habilidades sociales que registró mayor puntuación (en conjunto) dentro de un rango competente fue el grupo VI, que se refiere a las habilidades de planificación. En este conjunto de ítems, el ítem que registró el puntaje más alto fue el que se refiere a la habilidad para toma de decisiones.

El 1.67% de la muestra se encuentra cursando el grado que le corresponde según su edad, lo cual se traduce en 1 adolescente de 60; si se realiza una proyección del total de adolescentes en el Hogar San Gabriel, aproximadamente 3 cursan el grado que les corresponde. La baja escolaridad que poseen los adolescentes dentro del Hogar San Gabriel se evidencia. Considerando la cantidad de estudios que muestran resultados positivos en cuanto a la aplicación de programas de desarrollo de habilidades sociales en adolescentes, la creación de un programa de desarrollo de habilidades sociales desde las necesidades manifiestas, puede aumentar significativamente la eficacia del programa en la población citada dentro de la presente investigación

Campos (2017) En su tesis *Empatía y Habilidades Sociales*, manifiesta que las coordinadoras del grupo de mujeres, de Iglesia de Dios Pentecostés de América EBENEZER, presentaron a través de la prueba TECA un nivel alto de empatía con una media de 53 puntos y un nivel medio con un 40 puntos con una diferencia entre ambas obtenido a través de la prueba EHS por lo que se puede decir que las mismas tienen la tendencia a ser más empáticas en comparación al resto de las habilidades sociales con una diferencia de 5 % entre ambas pruebas. Y concluye que en cuanto a la empatía se ha logrado demostrar que cada una de ellas suele manejar bien cada situación que se le presenta dentro de las reuniones sin que ésta provoque una alteración en el trabajo cada semana, aunque si existiera una circunstancia donde ellas no estuviesen de acuerdo esto puede producirles estrés. También se logró evidenciar que el nivel de empatía más significativo en cada una de las coordinadoras en el trabajo que realizan, es que saben manejar bien las situaciones difíciles sin perder la alegría que les caracteriza por medio del resultado obtenido que resultado ser el más alto de todos los niveles con 59 puntos. Entre las habilidades sociales que manejan las damas en sus reuniones, el que presenta el porcentaje más bajo con una puntuación de 29 que indica que les cuesta defender sus derechos de consumidoras

debido a la formación que se les ha brindado en dichas reuniones. Dichas féminas saben manejar bastante bien las relaciones con los demás incluso con las personas del sexo opuesto, según el resultado de la prueba donde obtuvieron 53 puntos, aunque las reuniones sean solo de mujeres, se pueden relacionar satisfactoriamente en grupos mixtos.

Caballo (2015) en su tesis sobre la validación de un programa lúdico para la mejora de las habilidades sociales en niños, el cual se dio con la finalidad de diseñar un programa de entrenamiento en formato lúdico (JAHSO) para mejorar las habilidades sociales; el estudio de diseño cuasi experimental trabajo con 112 estudiantes, dividido en dos grupos, grupo experimental y grupo de referencia; para medir las habilidades sociales se confeccionó un instrumento basado en tres fuentes. Los resultados mostraron los efectos del programa JAHSO en el grupo experimental, observándose que los participantes mostraron comportamientos más asertivos, disminuyendo su ansiedad social.

1.5.2.2. Antecedentes nacionales de habilidades sociales

Fajardo (2018) quien en el ámbito escolar llevó a cabo un estudio de diseño pre – experimental, aplicando una escala de actitudes (perteneciente al Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado y compuesta por 4 áreas: asertividad, comunicación, autoestima y toma de decisiones) a 24 alumnos de segundo año de secundaria del Colegio Corazón de Jesús del distrito de Jesús María. El programa aplicado cognitivo conductual demostró ser eficaz para el desarrollo de las habilidades sociales y sus 4 componentes, ($p=0.00$, $p=0.00$, $p=0.00$, $p=0.02$ y $p=0.00$ respectivamente), es decir, aumentó los niveles adecuados de habilidades sociales del pretest al postest (16,7% nivel bajo, 50% nivel medio y 33,3% nivel alto en el pretest y 4,1% nivel bajo, 45,9% nivel medio y 50% nivel alto en el postest); en ese mismo año

Torres (2018) en su investigación “Efectos del programa expresión social en adolescentes con bajas habilidades sociales de una asociación – San Juan de Miraflores” de tipo experimental y diseño cuasi experimental con medición pre y posttest, utilizó la escala multidimensional de expresión social parte Motora y la escala multidimensional de expresión social parte cognitiva – en una muestra de 60 adolescentes, entre 14 y 16 años de edad (quienes presentaban bajos niveles de habilidades sociales y de los cuales 30 formaron el grupo experimental y 30 el grupo control). Los resultados indicaron que existe diferencias significativas entre el pre y posttest del grupo experimental ($p < .001$), lo cual indica un incremento de las habilidades sociales posterior a la aplicación del programa, además de diferencias significativas entre el grupo experimental y control en el posttest, observándose mayores puntajes en el grupo experimental ($p < .001$), por lo tanto se evidenció un efecto de programa incrementando el nivel de habilidades sociales y reduciendo el nivel de pensamientos negativos en los adolescentes.

Asimismo Verde (2015) en una muestra conformada por 21 estudiantes que pertenecían al primer grado de educación primaria de un colegio de Trujillo-Perú realizó el taller Aprendiendo a Convivir para poder instaurar la medida en que el taller aplicado influye en el desarrollo de habilidades sociales en los participantes, aplicándoles un pretest y posttest de la lista de chequeo de evaluación de las habilidades sociales de Arnold Goldstein (1987), los resultados demuestran que después de la aplicación del taller se encontró un incremento significativo de 42.0 puntos entre el nivel promedio de las habilidades sociales generales (135.4 puntos en el pretest vs 177.4 puntos en el posttest), obteniéndose en el pretest sujetos en el nivel inicio con un 67,7%, nivel proceso con 23,8% y en el nivel logrado con un 9,5% y al finalizar la aplicación, es decir, en el posttest, se evidenciaron sujetos con mejores puntajes: nivel proceso con 57,1%, nivel destacado con 19% y finalmente nivel inicio con un 4,8%.

Arellano (2012) realizó un Programa de intervención psicoeducativo de interacción social en 54 alumnos de primer grado de educación secundaria, utilizando como instrumento de medición el cuestionario de auto informe de Inés Monjas Casares, el cual evalúa seis áreas de habilidades sociales, el diseño de investigación es cuasi experimental, el programa estuvo constituido por 16 sesiones y se desarrolló durante 4 meses, en los resultados se evidencian mejoras significativas en los alumnos debido a que en el pre test obtuvieron puntaje bajo en 3 áreas y después de la aplicación del programa estos niveles aumentaron, mejorando sus habilidades de interacción social, motivación y rendimiento académico, asimismo un mayor aumento del puntaje en las mujeres que en los varones.

Martínez, Albarracín, Morales y Santisteban (2010) utilizaron el programa de habilidades sociales de Montes de Oca y Capa, el cual fue modificado, teniendo como objetivo disminuir la conducta agresiva y a la vez que ayude en la mejora y aumento de las habilidades sociales. En el estudio participaron 32 estudiantes de tercero y cuarto año 21 de secundaria de ambos sexos: 16 sujetos formaban parte del grupo control y los que conformaban el grupo experimental también fueron 16 a los cuales se les aplicó el programa “Aprendiendo a tratarnos”, para evaluar a los participantes se utilizó como instrumento el Inventario Modificado de Buss Durke (1998) en la etapa pre test y post test. Los resultados indican la presencia de diferencias significativas entre los dos grupos de análisis posterior al programa aplicado, siendo efectivo para la disminución de la conducta agresiva y el mejoramiento de las habilidades interpersonales en el grupo experimental.

Galarza (2012) en su tesis para optar la maestría, titulada Relación entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes de la I.E.N Fe y Alegría 11, Comas-2012, presenta su investigación de enfoque cuantitativo ya que se puede realizar la cuantificación de los datos permitiendo su análisis utilizando la estadística; y de nivel aplicativo ya que establece y propone una novedosa herramienta para

la enseñanza de habilidades sociales. El método de estudio es descriptivo, correlacional de corte transversal ya que permitirá estudiar las variables tal y como se presenta en la realidad, favoreciendo la veracidad de los hallazgos relacionando el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes, en un tiempo y espacio determinado. Al final del estudio, se llegó a las conclusiones que la mayoría de los estudiantes presentaron 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 proceder como entes de cambio en la sociedad. Referente a las habilidades sociales de asertividad, comunicación y toma de decisiones evidencia 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 frente a las situaciones adversas 106 ejerciendo efectos negativos sobre su conducta y relación interpersonal. El clima social familiar de los alumnos del nivel secundario tuvo 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 que 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 significó 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, mostrando que el adolescente no cuenta con un adecuado apoyo emocional.

Paucar (2012) en su investigación titulada El clima social familiar y las habilidades sociales de los alumnos de una institución educativa del Callao, evidencia que su estudio corresponde a una investigación de tipo correlacional, pues trata de responder a un problema de corte teórico y tiene por finalidad describir un fenómeno o una situación mediante el estudio del mismo en una circunstancia temporal – espacial determinada, así como caracterizar e interpretar sistemáticamente un conjunto de hechos relacionados con otras variables (Sánchez y Reyes, 2006). En cuanto al diseño de investigación fue descriptivo correlacional, puesto que el objetivo fue determinar el grado de relación que existe entre las variables clima social familiar y habilidades sociales. La población total de niños y adolescentes de ambos sexos fue de 761 estudiantes que no presentan limitaciones de aprendizaje, pero si socio-económicas y estudiaron con normalidad la secundaria de menores de una institución educativa del Callao. La muestra fue no probabilística de tipo disponible estuvo constituida por 255 niños y adolescentes de ambos sexos entre los 11 y 17 años de edad. Terminada la investigación, se concluyó que existe una relación entre el clima social familiar y las habilidades sociales de los alumnos de secundaria de menores de una institución educativa del Callao. También existe una relación entre la dimensión relación del clima social familiar y las habilidades sociales de los alumnos de secundaria de menores de una institución educativa del Callao. Existe una relación entre la dimensión desarrollo del clima social familiar y las habilidades sociales de los alumnos de secundaria de menores de una institución educativa del Callao. Existe una relación entre la dimensión

estabilidad del clima social familiar y las habilidades sociales de los alumnos de secundaria de menores de una institución educativa del Callao.

Conislla (2015) en su tesis Titulada Programa de habilidades sociales en el desarrollo de relaciones interpersonales en docentes del Centro Técnico Productivo Pisco, tuvo las siguientes conclusiones: Tanto en el pretest como en el postes, los puntajes promedios alcanzados por los docentes que participaron en el estudio del Centro Técnico Productivo Pisco, en el año 2015, a nivel de la prueba general y en las dimensiones de inclusión y de control, son bajos; mientras que, en la dimensión afecto son altos. En relación con la dimensión inclusión en las relaciones interpersonales, que considera los aspectos aceptación, integración, valores y comunicación; son bajas. En cuanto a la relación con la dimensión control en las relaciones interpersonales, que considera los aspectos influencia, responsabilidad y actividad; son bajas. Y en cuanto a la relaciones con la dimensión afecto en las relaciones interpersonales, que considera los aspectos respeto y estimación, son altos. Finalmente concluye precisando que, la implementación del programa de habilidades sociales mejoró significativamente las relaciones interpersonales a nivel general y por cada una de las dimensiones, de los docentes que participaron en el estudio del Centro Técnico Productivo Pisco, de la Provincia de Pisco, en el año 2015.

Poma (2018) en su tesis doctoral Desarrollo de las habilidades sociales para reducir conductas agresivas en la Institución Educativa “9 de Julio”, UGEL - Concepción, Región Junín, concluye lo siguiente que existe diferencias significativas en el desarrollo del Programa de Habilidades sociales, en el pretest y el postest del grupo experimental, en los alumnos de tercer grado de 10 educación secundaria en la Institución Educativa “9 de Julio”, UGEL. Concepción Junín. Que el desarrollo del programa de habilidades sociales alcanza logros significativos en el desarrollo de las habilidades sociales iniciales: saber escuchar, iniciar y mantener una conversación, formular preguntas, dar las gracias, presentarse y hacer

cumplidos a las personas. También el desarrollo del Programa de Habilidades sociales avanzadas que comprende saber pedir ayuda en el momento oportuno, participar en un grupo, dar instrucciones, seguir instrucciones, disculparse, convencer a los demás, no evidenció logros significativos. El desarrollo del Programa de Habilidades Sociales alcanza logros significativos en el desarrollo de las habilidades relacionadas el conocimiento y expresión de sus sentimientos y el de los demás, enfrentarse a la cólera de otros, expresar su afecto, resolver el miedo y autocompensarse. El desarrollo del Programa de Habilidades Sociales para hacer frente al estrés alcanzó logros significativos; los alumnos aprendieron a responder a una queja, demostrar deportividad después de un juego, resolver la vergüenza, arreglárselas cuando le dejan de lado, defender a un amigo, responder a una persuasión, responder al fracaso, enfrentarse con mensajes contradictorios, responder a una acusación y hacer frente a las presiones del grupo. El desarrollo del Programa de Habilidades Sociales alcanza logros significativos en el desarrollo de las habilidades alternativas a la agresión, para reconocer cuando es necesario pedir permiso, la importancia de compartir algo, ayudar a los demás, negociar para tomar acuerdos, emplear autocontrol, defender sus derechos, responder a las bromas, evitar problemas con los demás y encontrar formas para no entrar en peleas. Se concluye que luego del desarrollo del Programa de Habilidades Sociales se alcanza logros significativos en el desarrollo de las habilidades de Planificación en los alumnos de tercer grado de secundaria en la Institución Educativa “9 de Julio”. UGEL. Concepción-Junín.

Camacho (2012) en su tesis titulada “El juego cooperativo como promotor de habilidades sociales en niñas de 5 años”, dada la naturaleza de los objetivos, la investigación que se realizó fue de tipo descriptivo, ya que mediante ella se quiso conocer los resultados de la aplicación de un programa de juegos cooperativos en el desarrollo de las habilidades sociales en un grupo de niñas de 5 años. A fin de obtener los datos necesarios para la investigación se aplicó la técnica de la lista de cotejo. Este instrumento fue

aplicado en dos momentos: el primero de manera inicial, la cual nos permitió conocer el perfil real de las habilidades sociales de la muestra a la cual se le iba aplicar el programa de juego. Llega a las conclusiones que el juego cooperativo brinda espacios a las alumnas para poner en práctica sus habilidades sociales, destrezas de organización y mejora los niveles de comunicación entre los participantes. Que existen diversos juegos que responden a las características del juego cooperativo. En esta investigación se hizo la selección de 5 tipos de juegos, los cuales promovieron un mejor uso de ciertas habilidades sociales, sobre todo las habilidades alternativas a la agresión. Los juegos cooperativos promovidos en el aula constituyen una alternativa para mejorar las habilidades sociales entre el grupo de alumnas, promoviendo un clima adecuado en el aula. La metodología de trabajo del programa de juegos cooperativos tiene como pilares el uso adecuado de las habilidades sociales y la comunicación. Por los juegos presentados poseen un carácter eminentemente lúdico e implican el trabajo cooperativo entre sus integrantes para lograr un objetivo, y el cual asegura un papel activo del participante. Supone una secuencia de juegos, los cuales incluyen reglas, materiales y espacios determinados. También se determinó que mediante el programa de juegos las habilidades avanzadas se han incrementado de manera positiva en el grupo. Las habilidades relacionadas a los sentimientos y alternativas a la agresión son aquellas que el incremento de estas ha sido de manera significativa en el grupo, después de haber sido aplicado el programa de juegos. Las habilidades básicas no han presentado mayor modificación dentro del tiempo de ejecución.

En el ámbito universitario podemos mencionar a trabajos como el de Ureta (2015), quien aplicó el Programa ART – R de sustitución y prevención de la violencia en jóvenes universitarios de Lima Sur (compuesta por técnicas basadas en la mejora de sus componentes: habilidades sociales – pro sociales alternativas a la agresión –, autocontrol de los sentimientos de cólera o ira asociados a la violencia y razonamiento moral de las personas violentas). Se

utilizó la Lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein, la Escala de evaluación del autocontrol de Kendall y Wilcox, y Escala de razonamiento moral de Gibbs y Widaman y los resultados obtenidos indicaron diferencias altamente significativas entre el pretest y posttest del grupo experimental, indicando por ello el logro de los efectos esperados de dicho programa; también mencionamos el estudio realizado por Bueno, Durán y Garrido (2013), sobre el entrenamiento en habilidades sociales aplicado a 499 estudiantes de la Universidad de Sevilla (456 grupo experimental de Magisterio de la especialidad de Educación Primaria y 43 grupo control de primero de Grado de Psicología), en el cual se utilizó el diseño pretest – posttest con grupo control no equivalente y usó el inventario de Asertividad de Gambrill y Richey (1975), tomada de Carrasco, Clemente y Llavona (1989) para tomar medidas de conductas asertivas, dicho 22 test se encuentra dividido en 2 subescalas, por un lado, el grado de malestar con las situaciones que se presentan (subescala Incomodidad) y por otro, la probabilidad de realizarlas (subescala Probabilidad). Las conductas asertivas puntuaron favorablemente en las comparaciones pre y posttest en sus 2 dimensiones, es decir que ambas subescalas presentaron descensos en sus medias en el grupo experimental, por otra parte en el grupo control no se evidencian diferencias significativas entre el pre y posttest ni significaciones entre el pretest de los grupos experimental y control respecto a la subescala incomodidad, pero sí en la subescala probabilidad de respuesta, donde el grupo experimental presenta puntuaciones significativamente más altas.

Ortega (2011), realizó también su tesis sobre estrategias que permitan mejorar las habilidades y planteo como estrategia los juegos cooperativos para ver la mejora que permite en el desarrollo social de los niños, por lo cual su estudio fue experimental en la que trabajo con dos grupos de niños de cuatro años un grupo control y un grupo experimental con el cual se trabajó las actividades lúdicas cooperativas por lo cual mejor en ellos su desarrollo

social permitiendo concluir que el programa implementado basada en los juegos cooperativos mejora el desarrollo social del niño.

1.6. Definiciones operacionales

Sistema 4MAT

Modelo de aprendizaje, contempla cómo las personas perciben, procesan, comprenden y comunican la información, y, se presenta como un ciclo natural de aprendizaje, que propicia la comprensión y la comunicación.

Aprendizaje

Proceso mediante el cual se adquiere nuevas habilidades, conocimientos, conductas, instalación y reforzamiento de los valores, como resultado del análisis, la observación y de la experiencia. (Juárez, 2016)

Aprendizaje significativo

Según el teórico estadounidense, David AUSUBEL es un tipo de aprendizaje donde un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee; reajustando y reconstruyendo ambas informaciones, en este proceso. Dicho de otro modo, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y estos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos.

Aprendizaje experiencial

El aprendizaje experiencial es un proceso que le permite al individuo construir su propio conocimiento, desarrollar habilidades y reforzar sus valores directamente desde la experiencia. (Arreola, 2013).

Aprendizaje conceptual

Referida al conocimiento de datos, hechos, conceptos y principios. Algunos han preferido denominarlo conocimiento declarativo, porque es un saber que se dice, que se declara o que se conforma por medio del lenguaje (Díaz, 2004).

Aprendizaje procedimental

Se refiere a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos, etcétera. El saber procedimental es de tipo práctico, porque está basado en la realización de varias acciones u operaciones (Díaz, 2004).

Aprendizaje de actitudes

Éstas implican una cierta disposición o carga afectiva de naturaleza positiva o negativa hacia objetos, personas, situaciones o instituciones sociales (Díaz, 2004).

Optimización del aprendizaje

Es un proceso, busca mejorar los aprendizajes mediante la aplicación de estrategias activas que logren un aprendizaje activo y por descubrimiento (Karina, 2011).

Estilos de aprendizaje

Son rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los aprendices perciben, interaccionan y responden a un ambiente de aprendizaje. Es el conjunto de hábitos, formas o estilos de cada persona para actuar o pensar en cada situación. (Quispe, 2017)

CAPITULO II:
FUNDAMENTO TEORICO CIENTIFICO DE LA METODOLOGIA
4MAT

2.1. Bases teórico científicas del modelo 4 MAT

McCarthy establece que lo primero es el significado personal que se le da al aprendizaje, así como la motivación. Posteriormente es la adquisición de Este modelo estudia las técnicas de procesamiento según la dominancia cerebral su larga trayectoria como educadora, asesora y formadora de formadores le llevó a Bernice McCarthy investigar las formas diferentes que tienen los estudiantes de aprender y sus diferencias individuales debidas a los estilos.

Centrándose en el trabajo de Kolb e integrando los estudios y hallazgos de otros investigadores sobre el estilo de aprendizaje, McCarthy (1997) describió cuatro tipos de estudiantes. Utilizó una especie de cartografía o mapa cerebral para situar cada uno de los cuatro estilos.

Así, en el cuadrante superior derecho sitúa a los estudiantes de Tipo Uno, en el cuadrante inferior derecho sitúa a los estudiantes de Tipo Dos, en el cuadrante inferior izquierdo están los aprendices de Tipo Tres, en el cuadrante superior izquierdo están los Tipo Cuatro. Cada uno de estos estudiantes, como consecuencia de las diferencias individuales en la percepción y el procesamiento, desarrolla un patrón o tipo único de aprendizaje.

McCarthy estaba especialmente interesada en los estudios de los hemisferios y los descubrimientos que describían como estos se especializaban en ciertos tipos de tareas. Este trabajo llevó a McCarthy a observar cuidadosamente a cada uno de sus cuatro tipos de estudiantes y a explorar la forma en la que el hemisferio derecho y el izquierdo funcionarían en estos estilos de aprendizaje únicos. El resultado final fue la imposición de la especialización del derecho y del izquierdo en cada uno de los cuatro estilos de aprendizaje, que ella llama Sistema 4MAT.

2.2. Caracterización de los estilos

Figura 1

Caracterización de los estilos considerando las etapas del 4MAT



Los estudiantes del Tipo Uno perciben de una forma concreta sensorial/emotiva y procesan de forma reflexiva/observadora. Su hemisferio derecho busca el significado personal mediante la experiencia, y la izquierda trata de comprenderla analizándola. Estos estudiantes en su esfuerzo para encontrar un significado personal, a menudo se preguntan sobre él porque deben pensar sobre lo que valoran y les preocupa personalmente; deben comprender cómo el aprendizaje les afectará y cómo se relaciona con sus

creencias, sentimientos y opiniones. Estos estudiantes buscan una razón para aprender y conocer algo.

Los estudiantes del Tipo Dos perciben de una forma abstracta y reflexiva y procesan también de forma reflexiva y observadora. Para ellos, la pregunta más importante es ¿Qué? Su hemisferio derecho busca integrar la experiencia con lo que saben y clarificar su necesidad de más conocimiento, mientras que el izquierdo busca ese nuevo conocimiento. Los estudiantes del Tipo Dos quieren obtener información precisa.

Prefieren tratar con hechos y respuestas correctas y ser capaces de desarrollar conceptos y teorías en un sistema organizado. Les gusta la exactitud y el detalle y tienen un respeto tremendo por la autoridad y la experiencia. Para estos estudiantes, lo importante del aprendizaje es identificar lo que se puede conocer y buscar el conocimiento de forma cuidadosa y plena.

Los alumnos del Tipo Tres también perciben pensando y reflexionando, pero procesan probando y haciendo. Para estos estudiantes, la cuestión más importante es “¿Cómo funcionan las cosas? Su hemisferio derecho busca una aplicación individual y un uso del aprendizaje, mientras que su hemisferio izquierdo busca ejemplos más generales sobre “¿Qué ha hecho la gente?”. Estos alumnos quieren probar, practicar, estar activos. Es este acto de participación el que les ayuda a desarrollar una comprensión clara y a comprobar la información en el mundo real. Buscan hacer cosas útiles, y valoran las cosas que son prácticas y que tienen un propósito concreto. Se preocupan por la aplicación general del conocimiento y sobre cómo van a usar lo que están aprendiendo.

Los alumnos de Tipo Cuatro perciben a través de la sensación y la emoción concreta, y procesan mediante la acción. Estos alumnos preguntan “¿Si?” Su hemisferio derecho busca desarrollar extensiones de su aprendizaje, y el hemisferio izquierdo busca analizar el aprendizaje relevante y

significativo. Los estudiantes del Tipo Cuatro prefieren ver relaciones y conexiones entre las cosas; quieren estar inspirados para hacer las cosas que realmente importan en la vida. Buscan inspirar a otras personas y a menudo se convierten en catalizadores que hacen que los demás se sientan motivados por aprender. Buscan sintetizar las habilidades, el conocimiento y el significado personal en algo que cree una nueva experiencia para ellos y para otros. Estos estudiantes comprenden y aceptan la complejidad.

El modelo 4MAT describe el proceso de aprendizaje como una secuencia natural de los intereses personales de los estudiantes. McCarthy piensa que todos los estudiantes y todas las experiencias educativas deberían comenzar en el Cuadrante I.

A fin de que las personas puedan aprender de manera óptima, es necesario que atraviesen los cuatro cuadrantes con sus dos modos (izquierdo/derecho). Iniciando con el cuadrante 1 y siguiendo estos ocho pasos secuenciales, cualquier contenido o proceso puede ser enseñado nuevo conocimiento y conceptos, seguida por una aplicación práctica. Finalmente está la síntesis y la extensión.

Utilizando esta secuencia cualquier estilo de aprendizaje tiene la oportunidad de brillar una parte del tiempo. Todos los alumnos serán capaces de desarrollar sus habilidades naturales cuando estén trabajando con su área fuerte y tendrán también oportunidad de desarrollar otras áreas al trabajar con sus compañeros. Para que un alumno pueda aprender de manera exitosa, necesita también experiencia en otros estilos de aprendizaje.

2.3. Concepto del modelo 4MAT

McCarthy se basa en la teoría de Kolb, quién planteó que existen infinitas formas de percibir la información a través de la experiencia que evoca los sentimientos, las emociones, los recuerdos y el pensamiento.

Así mismo plantea que existen diferentes formas de procesar nuevas experiencias e información entre la acción y la reflexión, la acción trata del hacer, de la aplicación de las ideas al mundo exterior y la reflexión lleva a transformar el conocimiento por medio de la estructuración y la intelectualización.

Se identifican cuatro tipos o patrones de aprendizaje:

- Tipo 1: perciben desde la experiencia concreta y procesan mediante la observación reflexiva, se pregunta ¿por qué?
- Tipo 2: perciben a través de la conceptualización abstracta y procesan mediante la observación reflexiva, presta atención a los hechos y las ideas que les permita reflexionar. Se pregunta ¿qué?
- Tipo 3: perciben mediante la conceptualización abstracta y procesan desde la experimentación activa, aprenden pensando y haciendo. Ante la información busca el ¿cómo?
- Tipo 4: perciben mediante experiencia concreta y procesan mediante la experimentación activa, por el ensayo y error. Procesa información a partir de la pregunta ¿y si...?

2.4. Características generales del Modelo 4MAT

Según el Sistema 4MAT, los estilos de aprendizaje precedentes describen comportamientos generales. Esto significa que un estudiante no puede ser identificado con un único estilo. Las características mencionadas en cada estilo son las que pueden ser observables con mayor frecuencia en cada individuo. Así, la forma en que los estudiantes aprenden un concepto determinado depende del estilo de su preferencia. Por otro lado, para respetar la diversidad en la educación universitaria, los instructores requieren considerar los estilos de aprendizaje de las personas que se sientan en sus aulas.

Sin embargo, existe quien argumenta que en el nivel universitario es tarea imposible personalizar la educación y enseñar a una variedad de estilos de aprendizaje. Esto no es cierto si se utiliza un modelo de estilo de aprendizaje que tenga en cuenta las principales diferencias de aprendizaje, y guíe el desarrollo de estrategias de enseñanza que tome en cuenta esas diferencias.

El Sistema 4MAT de McCarthy es un modelo que toma en cuenta los estilos de aprendizaje, y que ha sido utilizado en la enseñanza en el nivel superior, sin embargo, no existe reporte de su uso en el área de ciencias, restringiéndose por lo general a la enseñanza particularmente de humanidades y lenguaje.

En este trabajo se reportan los resultados de introducir el Sistema 4MAT en la enseñanza de física a nivel universitario, hecho que como se comentó, no se encuentra reportado en la literatura. No obstante, el Sistema 4MAT no está exento de críticas. Para Scott, existe un problema en la validez del sistema, al ser defectuosas las investigaciones que se han hecho sobre el 4MAT, o más precisamente sobre su aplicación, pone en duda al sistema en sí mismo. Sin embargo, señala también que esto no significa que el Sistema 4MAT por sí mismo falle. Señala que a pesar de que validez y legitimidad no son sinónimos, esta última se ha ido ganando para el Sistema 4MAT a través de un gran número de eventos, donde una cantidad cada vez mayor de investigadores utilizan el sistema 4MAT como marco teórico para sus investigaciones. Por otro lado, las ciencias, en particular la física, no ha estado exenta de la introducción de teorías de estilos de aprendizaje.

2.4.1. Componentes del Modelo 4MAT

David Kolb y el “Modelo de Aprendizaje Experimental”.- Para David Kolb el aprendizaje es un proceso continuo y recurrente donde las personas

internalizan e integran con los demás sus formas básicas para percibir, pensar, actuar y sentir; identificó dos dimensiones principales: la percepción y el procesamiento. Hervás (2003)

Para Kolb, las personas para aprender necesitan de realizar procesos como la transformación de la información en conocimiento a través de la experiencia pasando por cuatro etapas.

Figura 2

Ciclos de Kolb para la transformación de la información



Fuente: Intercultural Programs Inc. (2014)

Para St. Germain (2002) sostiene:

Kolb, realiza un inventario que consiste en ordenar de forma jerárquica las etapas de acuerdo a la experiencia o ciclo, a esta clasificación se le conoce como estilos de aprendizaje de Kolb, comprende:

- Divergentes: se apoyan en sus experiencias y la observación reflexiva, consideran situaciones concretas.

- Asimiladores: aprenden mediante teorías, conceptualizaciones abstractas y la observación reflexiva
- Convergente: se basa en la conceptualización de las ideas y las procesan de forma activa a través de la experiencia
- Acomodadores: se desempeñan mejor en experiencias concretas y las procesan activamente llevando a la práctica lo que saben, gustan de las nuevas experiencias.

2.4.2. Teoría de la hemisfericidad cerebral

De acuerdo a Ortíz (1985) señala que existe suficiente evidencia sobre la dominancia cerebral y la hemisfericidad cerebral, en relación al aprendizaje y al aprendizaje escolar. El término hemisfericidad fue originado por Bogen en el año 1969 con la finalidad de referenciar las diferentes formas que tiene cada hemisferio cerebral al momento de procesar y almacenar información, las personas tienden a utilizar una forma de pensar más a un hemisferio que a otro.

El neurofisiólogo Mc Carthy (2014) lleva a cabo trabajos de investigación relacionados con los problemas educativos relacionados con la hemisfericidad cerebral, quién decide utilizar la propuesta del ciclo o modelo 4MAT relacionados con los hemisferios cerebrales.

Para Mc Carthy el conocimiento no está fragmentado muy por el contrario es un todo, por lo tanto, interesa conocer más acerca de cómo los modos de pensamiento hemisférico interactúan entre sí, para ello propone para cada hemisferio los siguientes atributos:

- Hemisferio Izquierdo: opera con el análisis, prefiere el lenguaje, es secuencial, trabaja para analizar o descomponer información
- Hemisferio Derecho: opera fuera del ser, busca patrones, es simultáneo, se esfuerza por sintetizar, consolida información.

2.5. Modelos teóricos del 4MAT

2.5.1. Teoría del aprendizaje experiencial

Los aprendizajes pueden generarse de forma indirecta o directa, en el primer caso mediante el acceso a la información acumulada como conocimientos por transferencias; mientras, la segunda comprende la relación directa con el objeto del aprendizaje que genera conocimientos por experiencia y son más significativas y duraderas. Aprender desde la experiencia genera saber, considerando que requiere prestar atención a toda la experiencia para generar conocimientos útiles y relevantes. (Buod, Coheny Walken, 2011).

El aprendizaje experiencial según Quispe, es definida “como un proceso a través del cual el conocimiento se crea por la transformación de la experiencia concreta del sujeto, la cual es considerada como un todo y puede ser considerada como perceptual o sensorial, vivencial y racional, asumiendo, el conocimiento es un proceso de transformación que continuamente crea y recrea de forma dialéctica todo aquello que es transmitido o adquirido”.

Algunas definiciones expuestas por diversos autores, como Gómez resaltan que la experiencia es importante para el aprendizaje.

“La Teoría de Aprendizaje Experiencial (“Experiential Learning Theory”) se centra en la importancia del papel que juega la experiencia en el proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva, el aprendizaje es el proceso por medio del cual construimos conocimiento mediante un proceso de reflexión y de “dar sentido” a las experiencias (2009).

David Kolb (1939), es un psicólogo que contribuyó al campo del aprendizaje experiencial. La Teoría de aprendizaje experiencial “se centran en explorar los procesos cognitivos asociados al abordaje y procesamiento de las experiencias, y en identificar y describir los diferentes modos en que

realizamos dicho proceso, esto es, los diferentes estilos individuales de aprendizaje”.

Según Gómez, (2009) la propuesta de Kolb, es un modelo de aprendizaje experiencial que se orienta al procesamiento de las experiencias, identificación y descripción de los procesos de acuerdo a los diferentes estilos individuales del aprendizaje.

Sus trabajos se basan en los planteamientos de Piaget, Dewey y Lewin. Según Ecurra (1991) citado por Quispe (2017) “considera que el conocimiento adquirido se deriva y es probado constantemente con las experiencias vividas por el sujeto, donde la adaptación es más importante que el contenido de los resultados finales”. Es necesario considerar que el aprendizaje es un proceso integral y la experiencia es un todo, ya sea un dato, vivencia o sensación que ingresa para formar parte del aprendizaje.

Estas experiencias pueden ser de tres categorías: Perceptual o sensorial que se originan a partir de la interacción con el objeto concreto de estudio de su entorno, es vivencial cuando corresponde a una situación vivida y es racional cuando es producto del razonamiento.

El modelo de aprendizaje experiencial de Kolb, es de forma cíclica que involucra cuatro etapas: Modelo de aprendizaje por experiencia tomado de Quispe (2017).

Cada etapa del aprendizaje experiencia requiere en los sujetos capacidades relacionadas a los ciclos de aprendizaje.

- Experiencia Concreta (EC), Donde se hace algo, recibiendo y percibiendo sensaciones de forma sistemática al vivenciar y enfrentarse a problemas.
- Observación Reflexiva (OR), Reflexionamos sobre aquello que hicimos, sobre la experiencia, estableciendo una conexión entre lo que hicimos y los resultados obtenidos. Esta reflexión debe corresponder a diferentes

puntos de vista, utilizando sus pensamientos y sentimientos para formar una opinión, esto implica capacidad para captar, analizar, ordenar, interrelacionar datos.

- Conceptualización Abstracta (CA) a través de las reflexiones se obtiene conclusiones o generalizaciones; aunque, son principios generales referido a un conjunto de circunstancias más amplia comparado a la experiencia particular. Este requiere el uso de la lógica y las ideas para entender y comprender los problemas o situaciones que se presenten.
- Experiencia Activa (EA) se prueba en la práctica las conclusiones obtenidas, utilizando como guía para orientar la acción en situaciones futuras. Este es el enfoque práctico para afrontar los problemas, se busca que los sujetos sean activos, actúen sobre los problemas en base a los conocimientos adquiridos poniéndolos a prueba. El modelo presenta cuatro etapas, generando dos dimensiones opuestas: concreta-abstracta (CA-EC) y activa-reflexiva (EA-OR).
- La dimensión concreta-abstracta (CA-EC), son dimensiones básicas para el desarrollo cognitivo del hombre, y está constituida por dos extremos, tanto por la experimentación concreta de los acontecimientos y la conceptualización abstracta del mismo. La dimensión activa-reflexiva (EA-OR), está determinada por dos capacidades opuestas, experiencia activa y observación reflexiva, encargadas de transformar la experiencia.
- En esta dimensión básica, el pensamiento se convierte en ser más reflexivo e interiorizado a medida que se da ese desarrollo sobre la base de la manipulación de símbolos patentes o concretas.
- Gómez (2009) indica el ciclo de aprendizaje puede comenzar en cualquiera de las etapas descritas; pero, por lo general comienza con la experiencia concreta. La secuencia planteada por Kolb (EC → OR → CA → EA), no siempre se da en el orden establecido, sino muchas veces, mientras se avanza en el proceso de aprendizaje, se utiliza reflexiones derivadas de experiencias anteriores y conocimientos previos, y no sólo las reflexiones y conclusiones obtenidas a partir de esta última experiencia. El

aprendizaje es un complejo proceso; a veces, requiere de varias experiencias, observaciones y conceptualizaciones para orientar la acción. El pasaje a través de cada una de las etapas es un proceso dado; por lo general, de manera inconsciente.

2.5.2. Teoría del Aprendizaje significativo.

Desde el punto un punto de vista general, trata de analizar la naturaleza del aprendizaje, abordando sus elementos, factores, condiciones en los que se producen la adquisición, la asimilación y la retención de los contenidos de aprendizaje; adquiriendo significados para los estudiantes. Rodríguez, Moreira, Caballero y Greca (2008).

El aprendizaje significativo refiere a los conocimientos, cuando los contenidos encuentran significado sobre los conocimientos existentes, generando un nuevo significado. La teoría planteada por David Paul Ausubel psicólogo estadounidense, a partir de investigaciones referidas al aprendizaje. El aprendizaje significativo es el aspecto central de la Teoría del Aprendizaje Verbal Significativo y de la Teoría de la Asimilación. Ausubel, consideraba, el aprendizaje de nuevos conocimientos está basado en lo conocido con anterioridad. Es decir, la construcción del conocimiento comienza con nuestra observación y registro de acontecimientos y objetos a través de conceptos ya existentes. Se aprende mediante la construcción de una red de conceptos y añadiendo nuevos a los existentes” (PSICOACTIVA, s.f.). En este trabajo es útil e importante analizar algunos conceptos relacionados al aprendizaje significativo, así (Rodríguez, Moreira, Caballero y Greca, 2008) indican sobre la (s):

- Caracterización: el aprendizaje significativo es el proceso a través del cual se relaciona un nuevo conocimiento con la estructura cognitiva de la persona que aprende. Este proceso se produce con aspectos resaltantes o ideas de anclaje, dotan de significado a esos nuevos contenidos en interacción con el mismo, donde los nuevos contenidos

adquieren significado para los sujetos produciéndose una transformación de ideas más estructuradas y estables, y servirán de base para futuros aprendizajes. La adquisición de significados, es el producto del aprendizaje significativo.

- Condiciones: el aprendizaje significativo se da bajo el marco de dos condiciones: La actitud o disposición para aprender de manera significativa. La presentación de material significativo, es decir, tenga significado lógico relacionable con la estructura cognitiva del que aprende y que las ideas anclaje permita la interacción con el material nuevo.
- Tipo de aprendizaje significativo: considerando el objeto aprendido, estos pueden ser representacional, de conceptos y proposicional. En el primer aspecto se busca establecer la relación entre el símbolo y su referente, en el segundo caso tiene una función simbólica, derivado de la relación de equivalencia establecida entre el símbolo y sus atributos definitorios; finalmente, el proposicional tiene una función comunicativa de generalización, es la atribución de significados a las ideas expresadas verbalmente.
- Asimilación: comprende la combinación de diversos atributos característicos de los conceptos para dar nuevos significados a nuevos conceptos y proposiciones.
- Lenguaje: el lenguaje es un vehículo o facilitador del aprendizaje verbal significativo, el aprendizaje significativo se logra por intermedio de la verbalización y del lenguaje; por lo tanto, requiere la comunicación entre diversos individuos.
- Facilitación: comprende a prestar atención a cómo se consigue o facilita el aprendizaje, comprende los contenidos y la estructura cognitiva del estudiante. Finalmente, se afirma, la Teoría del Aprendizaje Significativo se orienta a explicar cómo se genera el aprendizaje por interacción de las personas con los nuevos contenidos ofrecidas en la educación, es una teoría basada en la reestructuración

realizada por el sujeto que aprende y el objeto que se aprende (Rodríguez, Moreira, Caballero y Greca (2008).

2.5.3. Teoría de la hemisfericidad cerebral

De acuerdo a Ortíz (1985) señala que existe suficiente evidencia sobre la dominancia cerebral y la hemisfericidad cerebral, en relación al aprendizaje y al aprendizaje escolar. El término hemisfericidad fue originado por Bogen en el año 1969 con la finalidad de referenciar las diferentes formas que tiene cada hemisferio cerebral al momento de procesar y almacenar información, las personas tienden a utilizar una forma de pensar más a un hemisferio que a otro.

El neurofisiólogo Mc Carthy (2014) lleva a cabo trabajos de investigación relacionados con los problemas educativos relacionados con la hemisfericidad cerebral, quién decide utilizar la propuesta del ciclo o modelo 4MAT relacionados con los hemisferios cerebrales.

Para Mc Carthy el conocimiento no está fragmentado muy por el contrario es un todo, por lo tanto, interesa conocer más acerca de cómo los modos de pensamiento hemisférico interactúan entre sí, para ello propone para cada hemisferio los siguientes atributos:

- Hemisferio Izquierdo: opera con el análisis, prefiere el lenguaje, es secuencial, trabaja para analizar o descomponer información
- Hemisferio Derecho: opera fuera del ser, busca patrones, es simultáneo, se esfuerza por sintetizar, consolida información.

2.6. Aportes del Modelo 4MAT a la mejora del rendimiento educativo en los niños

- Mejora el nivel de aprendizaje de los estudiantes, logrando desempeños adecuados a la programación de metas educativas.

- Despierta las capacidades y competencias de estudiantes con dificultades para lograr su desarrollo cognitivo.
- Permite al docente contar con herramientas de trabajo académico que lo motiva y le permite elevar sus niveles de productividad en el aula.

2.7. Aporte práctico de la estrategia 4 Mat aplicada a la educación inicial

El presente trabajo de investigación se aplicó en la I.E.P. Futura Schools en una duración de dos meses 3 veces por semana. Se implementó un modelo que permite fortalecer las habilidades sociales en los niños y niñas de cinco años a través de la aplicación de la estrategia “4 MAT” logrando favorecer el proceso mismo de aprender como generadores de su propio conocimiento a partir del pensamiento crítico y su capacidad de análisis. Conocer el estilo de los niños y niñas ayudando a fomentar los aprendizajes y así crear el método más adecuado para cada uno. De esta forma conseguirán sus metas académicas, enfrentar situaciones complejas y su éxito personal.

2.8. Modelo de la sesión de clase aplicando la estrategia 4Mat en las sesiones

Inicio: iniciamos la clase saludando con entusiasmo a los estudiantes y recordamos las normas de convivencia pasamos a la actividad de motivación que está relacionado con el tema a trabajar.

Problematización e hipótesis

Motivación: Se realiza actividades que despierten el interés del estudiante y va de acuerdo al tema, recogemos los saberes previos a través de preguntas y lluvia de ideas.

Preguntas de multiculturalidad: De acuerdo al tema aplicado, recogemos información sobre la problemática de nuestras regiones de acuerdo a la localidad o contexto de cada estudiante.

Pregunta problema: En esta parte se plantea la problemática de acuerdo al tema que se presenta en la sesión.

Hipótesis: Los estudiantes darán posibles soluciones a la pregunta problema.

Gestión de información

Desarrollo del tema: Se da a conocer el tema mediante videos, lecturas y actividades de comprobación.

Experimentación y/o demostración

Evidencia del aprendizaje: Se realiza el trabajo encomendado en la sesión: experimentos, fichas interactivas, cartillas, maquetas.

Evaluación y comunicación

Se realiza la reflexión y metacognición

Se aplica el instrumento de evaluación (Lista de cotejo y cuaderno de campo)

Cronograma de actividades

Tabla 1

Cronograma de actividades para 4MAT

Tema	Fecha	Evidencia
Conocemos los medios de comunicación escrita.	02 de noviembre	Escribimos una carta fomentando el respeto y cuidado a los animales
Jugamos con la palabra estrella.	2 de noviembre	Juega con las palabras estrellas haciendo uso de la casita de las letras.
Ubicamos los números en la recta numérica.	2 de noviembre	Ubica los números en la recta numérica con su máscara de Vizcacha.
Elaboramos un medio de transporte aéreo.	4 de noviembre	Elabora un medio de transporte aéreo para conocer su utilidad y función.
Descubrimos los estados del agua a través de experimentos.	4 de noviembre	Descubre los estados del agua a través de experimentos para conocer sus características.
CREA Y EMPRENDE “ANIMALS SURVIVING THROUGH THE PANDEMIC”	4 de noviembre	Investiga acerca de un animal en peligro de extinción y el impacto de la pandemia en ellos.
Creamos animalitos con frijoles.	8 de noviembre	Elabora un cuadro de un animalito en peligro de extinción utilizando frijoles.
Creamos animalitos con material reciclado.	8 de noviembre	Elabora animales con jabs de huevo para desarrollar nuestra creatividad.
Ordenamos secuencia de imágenes de 5 escenas.	8 de noviembre	Ordenan una secuencia de 5 imágenes a través de un rollo cinematográfico.
Clasificamos los animales según su alimentación.	11 de noviembre	Clasifica los animales según su alimentación en una ficha.
Creamos un guion para un programa radial	11 de noviembre	Elabora su guion de noticia radial. Utilizando imágenes en oraciones.
Preparamos galletitas de animales y jugamos agregando ingredientes a nuestra receta.	11 de noviembre	Prepara galletas en forma de animalitos agregando ingredientes a su receta.
“Creamos un programa radial Diverty_animales”	15 de noviembre	Crea un programa radial, narrando una noticia.

Tema	Fecha	Evidencia
Elaboramos máscaras de nuestros animales favoritos.	15 de noviembre	Elabora máscaras de los animalitos imitando los sonidos onomatopéyicos.
Observamos lo que está comiendo él Come Galletas.	15 de noviembre	Utiliza expresiones matemáticas de quitar con ayuda de sus galletas de animalitos.
Jugamos con los medios digitales para convertirnos en youtubers kids.	17 de noviembre	Juega con los medios digitales para convertirse en youtuber (mascotas o animalitos de su preferencia)
Modelamos animalitos creando llaveros para nuestro emprendimiento.	17 de noviembre	Modelan figuras de animalitos y crean sus propios llaveros.
Aprendemos juntos a planificar nuestros textos.	17 de noviembre	Ordena correctamente frases a través de imágenes.
Conozcamos nuestros derechos y deberes.	20 de noviembre	Elabora paletas de los derechos y deberes para recordarlos.
Experimentamos los desastres naturales (terremoto)	20 de noviembre	Experimenta el terremoto usando material e identifica las zonas seguras.
Jugamos con el sonido de las letras.	20 de noviembre	Identifica el sonido de las palabras a través de distintas actividades.
Descubrimos palabras nuevas con la sílaba final.	26 de noviembre	Descubre palabras nuevas añadiendo la sílaba final y las transcribe para crear frases cortas.
Prevenimos situaciones de riesgo.	26 de noviembre	Previene situaciones de riesgo realizando un cuadro: Situaciones correctas e incorrectas.
Elaboramos nuestro centímetro.	26 de noviembre	Realiza mediciones usando el centímetro.

2.9. Recursos digitales

Flipgrid

Es una aplicación que pertenece a MICROSOFT donde el estudiante graba videos de duración variable desde los 15 segundos a 5 minutos. El principal objetivo de esta herramienta de gamificación me ha permitido empoderar la voz de mis estudiantes y poder desarrollar habilidades de interacción social, comunicación, expresión oral dando a conocer el tema a trabajar.

The image shows two screenshots of the Flipgrid interface. The top screenshot displays an assignment titled "Baile típico de nuestro Perú." (Typical dance of our Peru). The assignment was posted on July 16, 2021, and has 16 responses. A button labeled "Agregar respuesta" (Add response) is visible. To the right of the assignment text is a video thumbnail titled "Danzas típicas del Perú" (Typical dances of Peru) showing various traditional dances. The bottom screenshot shows a grid of 10 student responses, each with a video thumbnail, the student's name, and the date of the response. The responses are:

- Mathias Steph... (21 de julio)
- Jareth Alexis Q (21 de julio)
- Flavio Santiag... (21 de julio)
- Mauricio Jesús ... (19 de julio)
- Erick Pedro H (19 de julio)
- Ignacio Yashira... (18 de julio)
- Thiago David ... (18 de julio)
- Marinera De C... (18 de julio)
- Ariana Valeria ... (18 de julio)
- Raphaella Aless... (18 de julio)

Classdojo

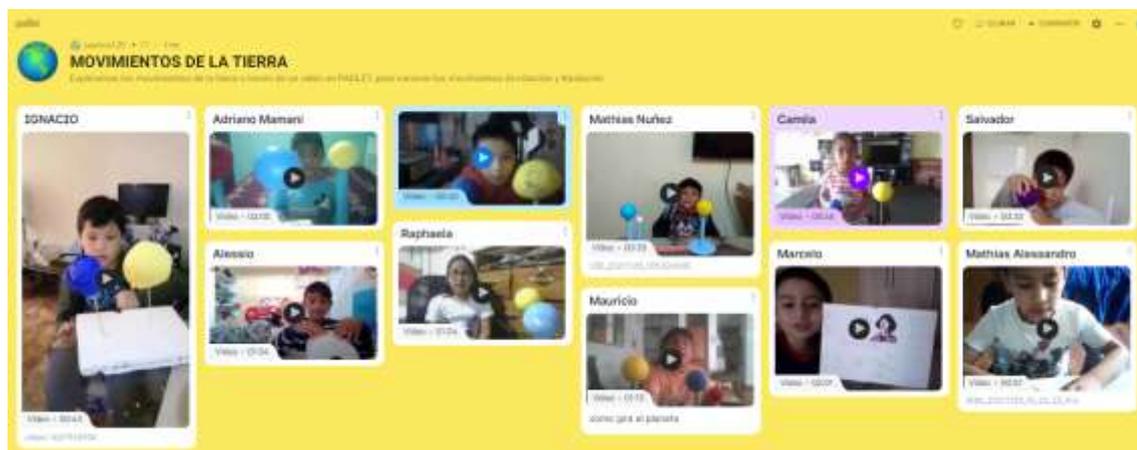
Es una aplicación gratuita esta herramienta nos permite motivar el buen comportamiento de los estudiantes a través de los puntos podemos hacer un control de las asistencias de los estudiantes fomentamos las habilidades de interacción social y valores en clase y facilita la información a padres y estudiantes que se realiza en clases. Los estudiantes pueden elegir el usuario que desean ser (Avatar)



Padlet

Padlet es una plataforma digital que permite crear murales colaborativos, ofreciendo la posibilidad de construir espacios donde se pueden presentar recursos multimedia, ya sea videos, audio, fotos o documentos. Estos recursos se agregan como notas adhesivas, como si fuesen “post-its”.

Gracias a esta herramienta de gamificación los estudiantes mejoran sus habilidades de interacción social siendo participes directos de las actividades



CAPITULO III: FUNDAMENTO TEORICO CIENTIFICO DE HABILIDADES SOCIALES

3.1. Orígenes históricos en el estudio de las habilidades sociales

Como señala Gismero (2000), los orígenes históricos del estudio de las Habilidades Sociales se remontan a los años 30. En esta época, según Phillips (1985), varios autores (especialmente en el ámbito de la psicología social) estudiaban la conducta social en niños bajo distintos aspectos, que actualmente podríamos considerar dentro de las Habilidades Sociales. Por ejemplo, nos encontramos con Williams (1935) estudiando el desarrollo social de los niños, que hoy día podríamos englobar dentro del término de asertividad (buscar aprobación, ser simpático, responsable, etc.). Murphy, Murphy y Newcomb (1937) distinguieron al trabajar con niños dos tipos de asertividad: una socialmente asertiva y otra socialmente molesta y ofensiva. Otros autores dentro de un enfoque mentalista (Jack, 1934; Page, 1936) explicaron la conducta social de los niños en función de variables internas, dando un papel secundario a las ambientales.

Munné (1989) o Curran (1985) tras revisiones sobre el tema, comentan que algunos autores neofreudianos (Adler, 1931; Horney, 1945; Sullivan, 1953), también contribuyeron al desarrollo de un modelo más interpersonal del desarrollo de la personalidad y de las Habilidades Sociales.

Aunque como comentan Kelly (1979), estos autores centran su terapia en una reconstrucción analítica interpretativa de las experiencias tempranas, dejando de lado la enseñanza de nuevas competencias sociales. El estudio sistemático de las Habilidades Sociales, tuvo diferentes fuentes:

a) La primera y habitualmente considerada como la más importante, se inicia con Salter (1949), en su libro denominado *Conditioned reflex therapy* (Terapia de los reflejos condicionados), donde hizo referencia por primera vez al concepto de “personalidad excitatoria” (Carrasco, 1993), con una clara influencia de los estudios de Pavlov sobre la actividad nerviosa superior. El trabajo de Salter fue continuado por Wolpe (1958) en su obra *Psychotherapy by reciprocal inhibition* (Psicoterapia por inhibición recíproca) siendo éste el primer autor en emplear el término “conducta asertiva” (para referirse a la expresión de los sentimientos distintos a la ansiedad), y más tarde por autores como Lazarus y Wolpe (Lazarus, 1966, 1971; Wolpe y Lazarus, 1966; Wolpe, 1969) quienes dieron nuevos impulsos a la investigación de las Habilidades Sociales.

La denominación de entrenamiento asertivo se debe a Wolpe y Lazarus (1966) ya que Kelly y Lamparski (1985) empleó para el entrenamiento de las habilidades sociales, la técnica denominada del rol fijo consistente en una escenificación de un breve drama (Vallés y Vallés, 1996). El libro de Alberti y Emmons (1970), *Your perfect right* (Está en su perfecto derecho), es el primero dedicado exclusivamente al tema de “la asertividad”.

Podemos decir pues, que en esta década de los 70 aparecen numerosos estudios sobre los programas de entrenamiento efectivos para reducir los déficits de asertividad y Habilidades Sociales. Entre ellos estarían, por ejemplo, los de Eisler y cols., (1973a, 1973b, 1975), Goldstein y Kanfer (1981), Hersen y Cols. (1979a), Lange y Jakubowski (1976) y McFall (1982).

b) Por otra parte desde los años 50, aumentó el interés por el tema de las Habilidades Sociales y su entrenamiento en el campo de la psicología

social y del trabajo. Mayor atención aún que las habilidades de supervisión recibieron las de enseñanza y se plasmó lo que se ha llamado microenseñanza: la práctica programada de las habilidades necesarias para los profesores (Gil y Sarriá, 1985). A nivel educativo, también se ha estudiado la práctica de las Habilidades Sociales en niños (Michelson et al., 1987) y su relación con la autoestima, el rendimiento académico y el autoconcepto, o en el caso de padres y profesores o adolescentes (Goldstein et al., 1989).

c) Otra fuente para el estudio científico y sistemático del tema está constituida por los trabajos de Phillips y Zigler (Phillips y Ziegler, 1961, 1964; Ziegler y Phillips, 1960, 1961, 1962) sobre la “competencia social” en adultos institucionalizados, donde se demostró que cuanto mayor era la competencia social previa de los pacientes menor era la duración de su estancia y más baja su tasa de recaídas.

d) Otra de las raíces históricas del movimiento para el estudio de las Habilidades Sociales. tuvo lugar en Inglaterra (Oxford) donde el concepto de “habilidad” era aplicado a las interacciones hombre-máquina, considerando que la analogía con estos sistemas implicaba características perceptivas, decisorias, motoras y otras relativas al procesamiento de la información. La aplicación del concepto de “habilidad” a los sistemas hombre-hombre dio pie a un copioso trabajo sobre HH.SS. (p.ej., Argyle, 1967, 1969, 1975; Argyle y Kendon, 1967; Argyle et al., 1974 a, 1974b) en el que se incorporaba la importancia de las señales no verbales. A la vista de estos apuntes, se puede decir, siguiendo a Caballo (2002), que la investigación sobre Habilidades Sociales ha tenido un origen diferente en los EE. UU. y en Inglaterra, al igual que un énfasis distinto, aunque ha habido una gran convergencia en los temas, métodos y conclusiones entre ambos países. Furnham (1985) describió una panorámica de estas diferencias:

- Los americanos se han basado principalmente en los trabajos de Wolpe y Lazarus (1966), básicamente terapeutas de la conducta. Estos autores se

centran en el enfoque clínico (problemas de esquizofrenia, delincuencia, alcoholismo...), el empleo del entrenamiento asertivo (considerando el déficit en conducta asertiva como un índice de inadecuación social), la preocupación por cuestiones metodológicas y de índole práctico, y el interés por variables situacionales. Por su parte, los europeos, y en particular el grupo de Oxford, se centran en un enfoque psicosocial, influidos por la psicología social de Argyle y con una clara influencia en el terreno laboral y organizacional (industria y educación). Los europeos consideran el déficit en conducta asertiva como carencia de amigos y dificultades para el desarrollo de relaciones de amistad (Trower, Bryant y Argyle, 1978).

- En EE.UU., el organismo es visto como reactivo a los eventos externos. Sin embargo, los europeos contemplan al individuo respondiendo a lo interno (motivación, necesidades, metas).
- Los americanos se basaron en el paradigma del condicionamiento (aunque últimamente existe una clara influencia de lo cognitivo), en contra de los europeos siguieron al cognitivismo y con influencia del paradigma de la cibernética.
- El énfasis en el estudio de la asertividad se produce en la investigación norteamericana. Sin embargo, los europeos se centran más en la formación de amistades y el atractivo interpersonal, y proponen emplear el Entrenamiento en Habilidades Sociales (EHS) en el desarrollo de una amplia gama de Habilidades Sociales. El interés de estos últimos por el contexto tanto situacional como social y cultural es evidente.
- Los europeos se han centrado más en las conductas no verbales de la interacción social que en las verbales.

3.2. Bases teóricas de habilidades sociales

3.2.1. Concepto de habilidades sociales

Hoy en día existe una cierta dificultad a la hora de definir lo que es una conducta socialmente habilidosa. Aunque de forma intuitiva o por sentido común podemos tener una idea de cuándo una persona se está comportando de forma competente en una situación social determinada, a la hora de dar una definición explícita y clara, surgen algunos problemas. Como resume Caballo (2002), esos problemas son básicamente de tres tipos:

En primer lugar, el gran número de investigaciones y publicaciones sobre el tema contribuye a generar confusión puesto que es habitual emplear términos diversos para referirse a un mismo concepto. Durante los años 1958-1978, el término que más se utilizó fue el de asertividad (en la literatura conductual). Después este término se va sustituyendo progresivamente por el de HH.SS.

En segundo lugar, se puede decir que es imposible desarrollar una definición consistente y única, puesto que la habilidad social depende del contexto social cambiante (Meichenbaum, Butler y Grudson, 1981) Además, debe considerarse dentro de un marco cultural y también depende de factores de tipo personal, como la edad, el género, la clase social y la educación (Pérez-Santamarina, 1999). Si estas diferencias en cuanto al contexto cultural añadimos las diferencias individuales en capacidades cognitivas, actitudes y valores, podemos afirmar de acuerdo con Tower (1984), que no puede haber un criterio absoluto de habilidad social. De modo que una conducta considerada apropiada en una situación puede ser altamente inapropiada en otra, y viceversa. Por otra parte, el grado de efectividad dependerá de lo que desee lograr la persona en la situación particular. De hecho, en muchos casos los errores en la interacción social provienen de los objetivos, metas o expectativas que la persona o el individuo plantea en la situación social: esperamos que la respuesta de la interacción sea de un tipo determinado, que

las personas actúen y respondan como nosotros quisiéramos o haríamos y ahí es cuando en definitiva nos equivocamos, cuando esperamos más de las situaciones y de las personas. En definitiva, el individuo trae a la situación sus propias actitudes, valores y creencias, capacidades cognitivas y un estilo único de interacción, por lo tanto, no puede haber un criterio absoluto de habilidad social.

En tercer lugar, ha sido bastante habitual que mientras unas definiciones de habilidad hacían referencia a los contenidos de la conducta, otras se referían a sus consecuencias y otras incluso a ambos aspectos. Hoy día, una revisión de las diferentes definiciones muestra que, tanto el contenido como las consecuencias de las conductas interpersonales, suelen estar presentes y ser tenidas en cuenta a la hora de definir la habilidad social. Las definiciones relativas al contenido de las Habilidades Sociales, suelen considerar que este contenido está formado por la expresión de sentimientos, opiniones personales, emociones, etc. Un ejemplo de este tipo de definición nos lo proporciona Blanco (1983): “la capacidad que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente a aquellos que provienen del comportamiento de los demás”. Las definiciones relativas a las consecuencias de las Habilidades sociales, para la persona que las ejecuta, suelen destacar entre esas consecuencias la posibilidad de obtener refuerzo social, tanto creando fuentes de refuerzo como evitando la pérdida de las ya existentes o evitando las posibilidades de castigo o de extinción.

Entre estas definiciones estarían, por ejemplo, la de Libert y Lewinsohn (1973): “capacidad para comportarse de una forma que es recompensada y de no comportarse de forma que uno sea castigado o ignorado por los demás” (los conceptos de refuerzo y castigo son los que prevalecen en esta definición), o la de Kelly (1982) como “conjunto de conductas identificables, aprendidas, que emplean los individuos, en las situaciones interpersonales, para obtener o mantener el reforzamiento de su

ambiente”, o la de Linehan (1984) “la capacidad compleja para emitir conductas o patrones de respuesta que maximicen la influencia interpersonal y la resistencia a la influencia social no deseada (efectividad de los objetivos) mientras que al mismo tiempo maximiza las ganancias y minimiza las pérdidas en la relación con la otra persona (efectividad en la relación) y mantiene la propia integridad y sentido de dominio (efectividad en el respeto a uno mismo), (se observa el carácter economicista de la definición), o Rich y Schoroeder (1976) “la habilidad de buscar, mantener o mejorar el reforzamiento en una situación interpersonal a través de la expresión de sentimientos o deseos cuando esa expresión se arriesga a la pérdida de reforzamiento o incluso al castigo”, o más recientemente, la de García Sáiz y Gil (2000): “comportamientos aprendidos que se manifiestan en situaciones de interacción social, orientados a la obtención de distintos objetivos, para lo cual han de adecuarse a las exigencias situacionales”.

Muchas definiciones (García Sáiz y Gil, 1995; Kelly, 1987; Linehan, 1984; Rich y Schroeder, 1976) se han centrado pues más en el aspecto de efectividad, adecuación o satisfacción producida por la conducta ante una situación. Pero el uso de las consecuencias como criterio también ha presentado muchas dificultades como nos recuerda Gismero (2000) en su revisión:

- Si se define la conducta en función de que sea no efectiva, el criterio de si lo es o no tiene que ver con los objetivos, valores y punto de vista de quien la juzga;
- Conductas no habilidosas (p.ej. decir una inconveniencia) o anti-sociales (p.ej. golpear a alguien), pueden de hecho ser reforzadas (Arkowitz, 1981; Schroeder y Rakos, 1983);
- Además, hay que tener en cuenta que tras una conducta adecuada puede no obtenerse reforzamiento ya que éste, en última instancia, depende de que los demás lo den o no. Tras algunas discusiones sobre la idoneidad de uno u otro tipo de definición, finalmente se llegó a la conclusión de que

resultan más adecuadas aquellas que incluyen tanto aspectos relativos a contenido como a consecuencias. En buen ejemplo en este sentido nos lo proporciona la definición de Caballo (1987, 1993) quien propone una definición que resalta el concepto de expresión, aunque sin olvidar el de reforzamiento: “La conducta socialmente habilidosa es ese 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 a los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas”.

Tras esta larga definición subyacen los principios humanistas de respeto a los demás y mejora, y por otro lado, la efectividad en la actuación social. Otra definición en esta línea nos la proporciona Gismo (1996) que entiende la conducta asertiva o socialmente habilidosa como: “el conjunto de respuestas verbales y no verbales, particularmente independientes y situacionalmente específicas, a través de las cuales un individuo expresa en un contexto interpersonal sus necesidades, sentimientos, preferencias, opiniones o derechos sin ansiedad excesiva y de manera no aversiva, respetando todo ello en los demás, que trae como consecuencia el auto-reforzamiento y maximiza la probabilidad de conseguir refuerzo externo”.

3.2.2. Habilidades sociales en educación infantil

Delgado (2017) da conocer el concepto y tipología de habilidades sociales: existen muchas definiciones para explicar el término de habilidades sociales. Según Roca (2007) las habilidades sociales son un conjunto de hábitos que permite que los seres humanos se relacionen de manera eficaz y satisfactoria, a la vez que les concede bienestar y alcanzar las metas y objetivos sin que nadie lo pueda impedir. Chacón y Morales (2013) también señalan que las habilidades sociales son un conjunto de hábitos en la conducta, pero a nivel de pensamientos y emociones, que nos permiten mejorar nuestras relaciones

interpersonales lo que hará que nos sintamos mejor ayudándonos a conseguir nuestros objetivos. Ellas indican que las habilidades son necesarias en todos los individuos para mejorar nuestro bienestar y calidad de vida. En definitiva, cuando hablamos de habilidades sociales nos referimos a un conjunto de pensamientos, conductas y sentimientos que nos permiten relacionarnos con otros de manera satisfactoria y eficaz. Estos autores apuntan que las habilidades sociales incluyen temas afines como la autoestima, la asertividad y la inteligencia emocional. La autoestima hace referencia a la satisfacción que tiene una persona de sí misma y de su vida. Una persona con baja autoestima no estará satisfecha con sí misma por lo que le será difícil conseguir sus objetivos que la harían sentirse bien. La baja autoestima se caracteriza por una crítica constante de la persona a sí misma, sentimiento de culpabilidad, inferioridad ante los demás, desaprobaciones, frustración, inseguridad y poco o ninguna autoaceptación ante los demás. La asertividad se define como una actitud de autoafirmación y defensa de sus derechos personales que incluye la manifestación de sus deseos, opiniones, sentimientos y necesidades de manera apropiada, respetando siempre los derechos de los demás. La finalidad de la asertividad es impulsarnos a ser nosotros mismos y a mejorar las relaciones con los demás.

La autoestima y la asertividad están muy relacionadas (Centro de Psicología Aaron Beck, 2016). Y por último, la inteligencia emocional es la capacidad de reconocer emociones y conducirlas, de manera que guíen nuestra conducta para conseguir mejores resultados. El objetivo de la inteligencia emocional es enseñar las habilidades sociales necesarias para llevar a cabo relaciones interpersonales satisfactorias (Cortese, 2009).

3.3. Características generales de las habilidades sociales

Se Menciona una serie de características consideradas como relevantes en la conceptualización de las habilidades sociales (Monjas, 2002; véase Torres, 2014):

- Las habilidades sociales son conductas que se adquieren principalmente mediante el aprendizaje. Se van aprendiendo habilidades sociales durante el proceso de socialización en diversos espacios de nuestra vida que nos brindan experiencias necesarias para interactuar con el otro en sociedad de manera satisfactoria y necesaria, estos espacios en mención son la familia, la institución educativa y la comunidad o sociedad.
- Los componentes motores y manifiestos forman las habilidades sociales, como por ejemplo la conducta verbal, componentes emocionales y afectivos, como la ansiedad o alegría, y componentes cognitivos (por ejemplo, atribuciones, percepción social, autolenguaje).
- Las habilidades sociales son evidentemente respuestas específicas a situaciones concretas o específicas. El contexto de interacción y los parámetros de la situación específica permitirán la efectividad de la conducta social, es por ello que es necesario adecuar las conductas a aquellos objetivos perseguidos y a las características que la situación propone, por ello nos implica alejarnos del uso de patrones de conducta estereotipados y repetitivos.
- Las habilidades sociales se manifiestan (se ponen en juego) siempre durante la interacción, es decir, en contextos interpersonales; son conductas en relación a otras personas. La interacción social requiere del comportamiento interrelacionado entre dos o más individuos, además de ser bidireccional, interdependiente y recíproca

3.3.1. Componentes de las Habilidades Sociales

Se hace mención de los componentes conductuales, cognitivos y fisiológicos, es decir, tres tipos de componentes como clasificación de las habilidades sociales (Caballo, 2007).

Componentes conductuales: Caballo (1988; cit. por Caballo, 2007) revisó 90 trabajos en entre 1970 y 1986 y encontró los siguientes elementos, tales como el componente no verbal: mirada, sonrisas, gestos, postura,

expresión facial, distancia, expresión corporal, asentimiento con la cabeza, automanipulación, movimientos nerviosos de las manos, orientación, movimientos de las piernas, y apariencia personal; componentes paralingüísticos: voz, tiempo de habla perturbaciones del habla, y fluidez del habla; componente verbales: con contenido general tales como peticiones de nueva conducta, contenido de anuencia, de alabanza, de aprecio, de rechazo, de acuerdo, de enfrentamiento, preguntas, refuerzos verbales, autorrevelación, humor, atención personal, verbalizaciones positivas, manifestaciones empáticas, variedad de los temas, formalidad generalidad, peticiones para compartir la actividad, claridad, ofrecimiento de alternativas, expresiones en primera persona, explicaciones, razones, y por otro lado el iniciar la conversación, y retroalimentación; y finalmente los componentes mixtos más generales: conducta positiva espontánea, afecto, escoger el momento apropiado, ceder la palabra, tomar la palabra, conversación en general y saber escuchar.

Componentes cognitivos: se manifiesta cuando las situaciones, los estímulos y los acontecimientos momentáneos son percibidas y evaluadas por el individuo y que se determinan por un sistema abstracto que presenta concepciones del mundo y hacia sí mismo. Cuando el individuo interactúa con el ambiente es importante analizar las estrategias de codificación y constructos personales competencias cognitivas, valores subjetivos de los estímulos, sistemas y planes de autorregulación y expectativas (Mischel, 1973, 1981; véase Caballo, 2007).

Componentes fisiológicos: en este apartado se puede mencionar que los componentes más investigados de un total de 18 artículos encontrados que emplean estas variables fisiológicas de estudio, son los siguientes: la presión sanguínea, la tasa cardiaca, el flujo sanguíneo, la respuesta electromiográfica, las respuestas electrodermales y la respiración.

3.4. Modelos teóricos de las habilidades sociales

Veamos algunos de los modelos teóricos que existen sobre las habilidades sociales.

3.4.1. Teoría del aprendizaje social

Es una teoría que investiga el origen, la formación y la modificación de la conducta considerando que esta se encuentra dentro de un contexto social, ya que muy pocas personas evidencian funcionamiento en una soledad absoluta.

De alguna manera los reforzamientos generan gran parte de las conductas, pero para Bandura en esta teoría, menciona que toda conducta puede adquirirse sin reforzamiento, y también llamó a su teoría aprendizaje por observación, es decir, se observan las conductas de otros y las consecuencias que repercuten para el proceso de aprendizaje, ello es llamado reforzamiento vicario.

Dentro de este marco de aprendizaje Bandura señala que existe además procesos cognitivos o del pensamiento en el aprendizaje, ya que al observar no se imita automáticamente las conductas, sino que conscientemente se toma una decisión de las conductas a imitar, ya que conocemos las consecuencias de las mismas, los procesos cognoscitivos median entre estímulo – respuesta y entre conducta – reforzador (Schultz & Schultz, 2010).

Por lo tanto, esta teoría es explicativa del comportamiento humano, los aspectos de la personalidad y su funcionamiento psicológico, los cuales nos permiten un aprendizaje acerca de la adquisición y desarrollo de las habilidades sociales, Bandura (2002; cit. por Fuentes, 2011) menciona al comportamiento humano como una combinación de factores ambientales y personales, que ante la presencia de una situación específica genera respuestas de una forma determinada, a este tipo de aprendizaje lo llamó

“Aprendizaje observacional o vicario”, el cual muestra que los agentes sociales pueden generar cambios en las pautas comportamentales que influirían en la formación de la personalidad.

3.4.2. Teoría de los Modelos interaccionistas o interactivos de las habilidades sociales.

Se propone en este modelo que el nivel de desarrollo de las habilidades sociales es el resultado de los procesos cognitivos y conductuales frente a la percepción correcta de estímulos externos importantes, los cuales nos permitirán elegir la mejor respuesta ante determinadas situaciones, brindándole a la persona un rol activo en su interacción con su medio social. Según León y Medina (1998, cit. por Fuentes, 2011) el modelo interactivo está compuesto por tres categorías:

Habilidades de decodificación de los estímulos situacionales: referido a como las personas reciben la información y seleccionan lo más importante del proceso interactivo, motivados por la ganancia personal desarrollado en un esquema de conocimiento que la persona obtuvo durante el desarrollo de su vida.

Habilidades de decisión: las personas deben de crear alternativas efectivas y sencillas de solución ante determinadas situaciones.

Habilidades de codificación: permite a las personas elegir que conductas realizarán y posteriormente realizar el proceso de retroalimentación comparando los resultados de la conducta realizada con los resultados esperados y poder desarrollar modificaciones para mejores resultados. De esta forma podemos deducir que la contribución de los modelos interactivos al desarrollo de las habilidades sociales está determinada por la interacción social y sus múltiples factores que intervienen durante el proceso interactivo y las capacidades que la persona ha desarrollado (actitudes, valores y creencias) para obtener resultados favorables o desfavorables.

3.4.3. El análisis experimental de la ejecución social,

Argyle y Kendon (1967; cit. por Torre, 2014) plantea al rol como el elemento principal de un modelo de funcionamiento de las habilidades sociales, en el que, junto a las conductas motoras, se integran los procesos perceptivos y cognitivos:

- a. Fines de la actuación hábil: En el cual se busca un intento de planteamiento de objetivos que estén bien definidos.
- b. Percepción selectiva de las señales.
- c. Procesos centrales de traducción: Aquí se le da un significado a toda información que provenga y que se reciba del otro y posterior a ello se planifica una forma de actuar de manera eficiente.
- d. Respuestas motrices o actuación: Se entiende mediante ello a la ejecución de la respuesta.
- e. Feedback y acción correctiva.
- f. El timing de respuestas: Se evidencia una sincronización sus respuestas durante la interacción social, por parte de los interlocutores. Tomando en cuenta esta teoría, los déficits en Habilidades Sociales son un error o falla producido en algún punto de dicho sistema. Las fallas podrían deberse a (García Sáiz y Gil, 1992; véase Torres, 2014):
 - Desajustes en relación a los objetivos de los sujetos, ya sean por ser inapropiados, inalcanzables o incompatibles.
 - Errores en la traducción de las señales sociales, referidas al fracaso al evaluar alternativas y en relación a las decisiones, no tomar decisiones, tardan en tomarlas o tomar decisiones negativas.
 - Errores de percepción, se evidencia cuando hay bajo nivel de discriminación, errores de atribución causal, percepción estereotipada, efectos de halo.
 - Errores de planificación, no llegar a analizar las diferentes alternativas de actuación.

- Errores en la actuación, se da cuando no se sabe lo que se debe de hacer, no posee experiencia.

3.5. Aportes de los Habilidades Sociales a la mejora del rendimiento educativo en los niños

Peñañiel & Serrano (2010) señalan dos definiciones de habilidades sociales relevantes:

Rinn y Marke (1979) afirman que las habilidades sociales son un repertorio de comportamientos verbales y no verbales a través de los cuales los niños incluyen las respuestas de otros individuos por ejemplo compañeros, padres, hermanos y maestros) en el contexto interpersonal. Este repertorio actúa como un mecanismo a través del cual los niños inciden en su medio ambiente obteniendo, suprimiendo o evitando consecuencias deseadas y no deseadas en la esfera social.

En la medida en que tienen éxito para obtener las consecuencias deseadas y evitar o escapar de las no deseadas sin causar dolor a los demás, se considera que tienen habilidades sociales”.

Combs y Slaby (1977) definen las habilidades sociales como la capacidad para interactuar con los demás en un contexto social dado de un modo determinado que es aceptado o valorado socialmente y, al mismo tiempo, personalmente beneficioso para los demás.

Muñoz, Crespí, & Angrehs (2011) quien dice que habilidades sociales se refiere a aquellos comportamientos y conductas específicas y necesarias para interactuar y relacionarse con el otro de forma efectiva, satisfactoria y exitosa socialmente. (página 25).

Según Paula, (citada en Ballena, 2010), menciona que las habilidades sociales contienen componentes conductuales, cognitivos y afectivo-

emocionales; estos son un conjunto de conductas que los niños hacen, dicen, sienten y piensan.

Respecto de los motores conductuales, explica las habilidades sociales como conductas aprendidas que se adquieren a través de la experiencia, el modelado y el refuerzo. En la mayoría de los casos se refieren a destrezas concretas observables y operativas. Los componentes motores de las habilidades sociales son los componentes no verbales (mantener el contacto ocular, gestos suaves, sonrisa, expresión facial agradable, distancia física y apariencia personal adecuada), componentes paralingüísticos (volumen y entonación de voz, tiempo y fluidez de conversación) y componentes verbales (contenido de las palabras, preguntas, refuerzos verbales, expresión directa, entre otros).

Componentes cognitivos. Mischel citado en Ballena (2010) sugirió que los procesos cognitivos, en la interacción de la persona con el ambiente, deberían discutirse en términos de competencias cognitivas, estrategias de codificación y constructo personal, expectativas, valores subjetivos de los estímulos y sistemas y planes de autorregulación. Estas variables reflejan la manera activa en que la persona se enfrenta a la situación y la posibilidad de generar patrones complejos de conducta.

Componentes afectivos-emocionales. Estos componentes influyen en el desarrollo de la competencia social. Este interés se ha despertado gracias al auge de los estudios sobre los efectos y la inteligencia emocional. Hoy en día se sabe cómo las emociones influyen en las habilidades sociales como la empatía, el apego, la socialización y expresión de emociones, el reconocimiento de los sentimientos propios y ajenos y la regulación de estos.

CAPITULO IV: MARCO METODOLOGÍCO

4.1. Enunciado de las hipótesis

4.1.1. Hipótesis general

La aplicación de la estrategia “4 MAT” mejora significativamente en el desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021.

4.1.2. Hipótesis específicas

El nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021 antes de aplicar la estrategia “4MAT” es bajo.

El nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021 después de aplicar la estrategia “4MAT” es alto.

Existe relación significativa entre el nivel desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021, antes y después de aplicar la estrategia “4MAT”.

4.2. Operacionalización de variables y escalas de medición

4.2.1. Variable dependiente

4.2.1.1. Denominación de la variable

VD (Y): Desarrollo de las habilidades de interacción social

4.2.1.2. Dimensiones e Indicadores

Se utilizó como instrumento de investigación el test “Habilidades de interacción social” desarrollado por Shadia Abugattas Makhoulf (2016) que permite recoger información específica de distintas respuestas, a través de 24 ítems, consta de tres dimensiones Autoafirmación, Expresión de emociones, Habilidades para relacionarse.

Tabla 2

Operacionalización de la variable desarrollo de las habilidades de interacción social

Variable	Dimensiones	Indicadores
Desarrollo de las habilidades de interacción social	Autoafirmación	Sabe defenderse y defender a los demás.
		Acepta un “no” de manera apropiada y expresa sus quejas adecuadamente.
		Le interesa saber más sobre situaciones nuevas.
	Relaciones	Manifiesta lo que le interesa y lo que le desagrada.
		Participa en las actividades grupales teniendo iniciativa
		Comparte sus cosas con los demás
	Emociones	Mantiene una buena relación con los demás
		Sigue órdenes
		Expresa con gestos y palabras lo que siente.
		Reconoce las emociones de los demás.
		Hace cumplidos a los demás y los recibe con agrado.

4.2.1.3. Escala de medición de la variable dependiente

El cuestionario utiliza una escala de Likert que va del valor cero a cuatro donde corresponde los siguiente valores

0	Nunca
1	Pocas veces
2	Algunas veces
3	Muchas veces
4	Siempre

Tabla 3
Resumen de indicadores VD(Y), ítems y puntuación

Indicador/Factor	Ítems	Total	Rango
Autoafirmación	1, 2, 3, 5, 6, 8, 11, 15, 18, 24	10	0 - 40
Relaciones	7, 9, 13, 16, 17, 20	6	0 - 24
Emociones	4, 10, 12, 14, 19, 21, 22, 23	8	0 - 32
Total		24	0 - 96

Fuente: Shadia Abugattas Makhoulf (2016)

Los resultados se interpretan según la escala de puntuación obtenida, cuanto más elevada sea el desarrollo será más alto.

4.2.2. Variable independiente

4.2.2.1. Denominación de la variable

VI (X): Estrategia 4 MAT

4.2.2.2. Dimensiones e Indicadores

Se consideró dentro las dimensiones e indicadores para la estrategia 4 MAT dos dimensiones eficacia e eficiencia que muestran en la Tabla 3

Tabla 4
Operacionalización de la variable Estrategia 4 MAT

Variable	Dimensiones	Indicadores
Estrategia 4 MAT	Eficacia	Nº de actividades realizadas
		Nº de horas
	Eficiencia	Metas alcanzadas
		Nº de niños que mejoran su autoafirmación
		Nº de niños que mejoran sus relaciones sociales
		Nº de niños que expresan sus emociones libremente

4.3. Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación

Tipo de investigación es Aplicada de nivel explicativo

Diseño de investigación

El diseño es Cuasi experimental y el enfoque es cuantitativo ya que busca recopilar, medir y analizar los datos obtenidos de cada variable y visualizar el resultado obtenido de manera estadística.

4.4. Ámbito de la investigación

Futura Schools es una red de colegios que tiene como ambición llevar educación de alta calidad a todos los rincones del Perú a precios asequibles. Cuenta con diez sedes distribuidas en las ciudades de Piura, Chiclayo, Trujillo, Ica, Arequipa y Tacna. En las clases virtuales, los estudiantes

comparten con estudiantes de otras regiones e incluso de otros países – a través del enfoque internacional de Futura Schools-, conocen otras realidades distintas a la suya. “Futura Schools se caracterizan por formar alumnos responsables de su aprendizaje. Son agentes de cambio y ciudadanos globales preocupados por su entorno. Son conscientes que el mañana se construye hoy”, indica Gustavo Zapata Talledo – Gerente General de Futura Schools.

Futura Schools basa su propuesta educativa en un aprendizaje por indagación, autónomo y cooperativo, asistido por los profesores. Se estimula que el estudiante busque información antes de la clase para que tengan una participación más activa. El docente guía los conceptos y motiva a aplicar lo aprendido. De esta manera, el alumno no es sólo un espectador, sino un agente en el proceso de aprendizaje. La virtualidad no solo consiste en dictar las clases a través de Microsoft Teams. Futura Schools utiliza la gamificación, una técnica de aprendizaje que traslada la mecánica de los juegos al ámbito educativo-profesional para absorber mejor algunos conocimientos. La enseñanza se complementa con herramientas interactivas de primer nivel como Minecraft Education Edition, Flipgrid, Seppo, Kahoot, entre otros.

La Misión de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna es “Desarrollar una educación escolar de alta calidad, centrada en el alumno, en sus habilidades y en sus valores personales con énfasis en el uso de modernas metodologías y experiencias de enfoque global, el inglés y uso de tecnologías”.

En cuanto a la Visión refiere “Ser una red privada de colegios que sea un referente nacional por su nivel educativo y por su aporte en la inclusión social y cultural, formando ciudadanos líderes, competitivos, innovadores, solidarios con visión global”.

4.5. Unidad de estudio, población y muestra

4.5.1. Unidad de estudio

La unidad de estudio corresponde a niños de cinco años que cursan estudios el año lectivo 2021 en la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna.

4.5.2. Población

La población está conformada por 30 niños de cinco años del nivel inicial de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna en el año 2021.

- **Criterio de inclusión**

Alumnos con matrículas activa y que cursan estudio el año lectivo 2021, en la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna.

- **Criterios de exclusión**

Alumnos que no hayan cursado estudios el año lectivo 2021 en la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna en el año 2021.

4.5.3. Muestra

La selección de la muestra es por intencional, no probabilístico y no aleatorio, por la facilidad de acceso, tiempo de pandemia y disponibilidad de las personas para formar parte de la muestra. La muestra está conformada por 30 niños del nivel inicial de Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna.

4.6. Procedimientos, técnicas e instrumentos de recolección de datos

4.6.1. Procedimiento y análisis de datos

Para el procesamiento de los datos, por cada dimensión y variable se procesó en base a los datos numéricos agrupándolos en intervalos y se tabularon en las tablas respectivas.

El procesamiento de los datos recolectados se realizó de forma electrónica, empleando el software estadístico SPSS, aplicándose las siguientes técnicas:

Técnicas de la estadística inferencial: se aplicó la prueba de rangos de Wilcoxon W, Rho de Spearman para dos muestras relacionadas, determinándose a un nivel de significancia $p = 0,05$ para la prueba de las hipótesis.

4.6.2. Técnicas

Fidias (2006) define la encuesta como una técnica que pretende obtener la información que suministra un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismos, o con relación a un tema en particular.

4.6.3. Instrumentos

El instrumento de medición fue creado por Abugattas (2016) denominado Test “Habilidades de interacción social” propuesta teórica planteada por Álvarez et al. (1990), la cual está constituida por tres dimensiones: la autoafirmación con 10 ítems con una fiabilidad de Alfa de Cronbach 0,93, la dimensión expresión de emociones compuesta de 8 ítems con Alfa de Cronbach de 0,89, la dimensión habilidades para relacionarse que contiene 6 ítems, con un Alfa de Cronbach de 0,83. El test global tuvo un Alfa de Cronbach de 0,93. Tiene validez de expertos mediante la prueba V Aiken. La validación del instrumento se realizó mediante análisis factorial exploratoria

con un valor Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo de 0,93; con un valor de Prueba de esfericidad de Bartlett con un Prob. = 0,001. El instrumento fue desarrollado para aplicar a niños de tres a seis años.

CAPITULO V: RESULTADOS DE LA INVESTIGACION

5.1. El trabajo de campo

La coyuntura actual ha dado lugar a la aplicación de estrategias tecnológicas que sirven para poder recolectar información de manera personal. Considerando el tiempo de pandemia en el que nos encontramos y cuyo trabajo se viene realizando de manera remota, la recolección de datos se desarrolló mediante formularios de Google, los cuales se elaboraron con toda la información necesaria para el recojo de datos

Se solicitaron los permisos a los directivos de la institución educativa, para seguidamente proceder al envío de los formularios a los docentes del nivel inicial. Los instrumentos se aplicaron de manera individual, los docentes recibieron las indicaciones sobre el tiempo y desarrollo de los instrumentos, dicha información fue enviada a sus whatsapp personales. Se aplicaron los instrumentos de investigación: Cuestionario de Liderazgo Directivo y la ficha de observación de desempeño docente mediante rúbricas.

5.2. Diseño de presentación de los resultados

La presentación de los resultados se organizó mediante tabla y figuras las cuales tienen la siguiente estructura:

- Descripción de las dimensiones de la variable habilidades sociales antes de aplicar la metodología 4MAT
- Descripción de la variable habilidades sociales antes de aplicar la metodología 4MAT
- Descripción de las dimensiones de la variable habilidades sociales después de aplicar la metodología 4MAT
- Descripción de la variable habilidades sociales después de aplicar la metodología 4MAT

5.3. Resultados de la investigación

5.3.1. Resultados del desarrollo de habilidades de interacción social antes de aplicar 4MAT

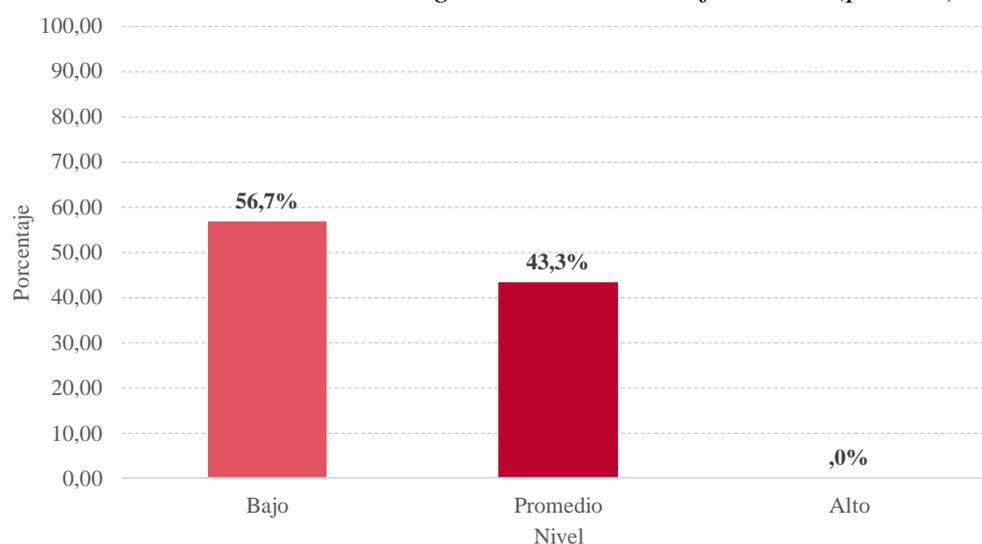
Tabla 5

Distribución de niños de 5 años según el nivel de autoafirmación (pre-test)

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	17	56,67	56,67
Promedio	13	43,33	100,00
Alto	0	0,00	100,00
Total	30	100	

Figura 3

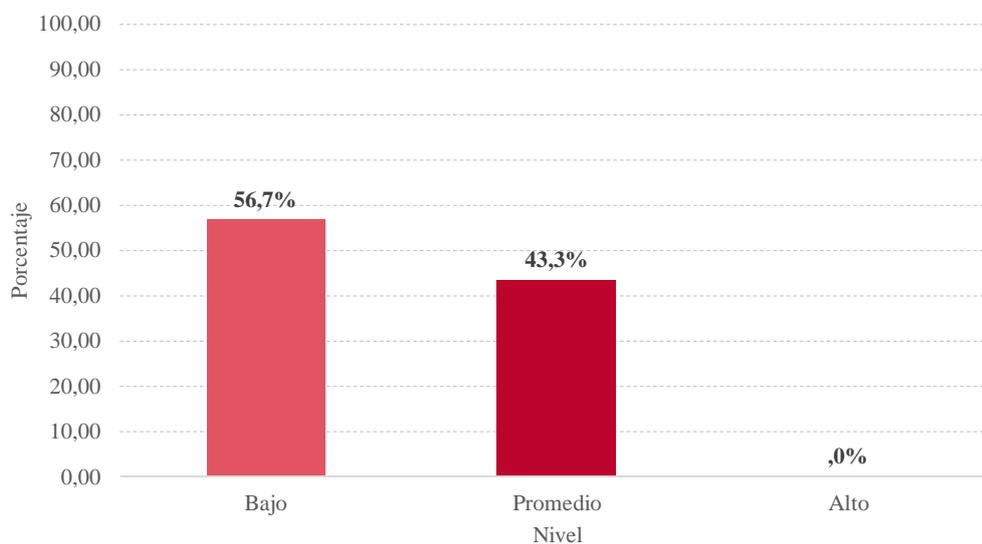
Distribución de niños de 5 años según el nivel de autoafirmación (pre-test)



En la Tabla 5 y la Figura 3, la dimensión autoafirmación (pre-test), se observa que, del total de 30 de niños de cinco años, el 56,67% se encuentran en un nivel bajo, el 43,33% en un nivel de promedio, mientras que el resto que representa el 0% en un nivel de alto.

Tabla 6*Distribución de niños de 5 años según el nivel de relaciones (pre-test)*

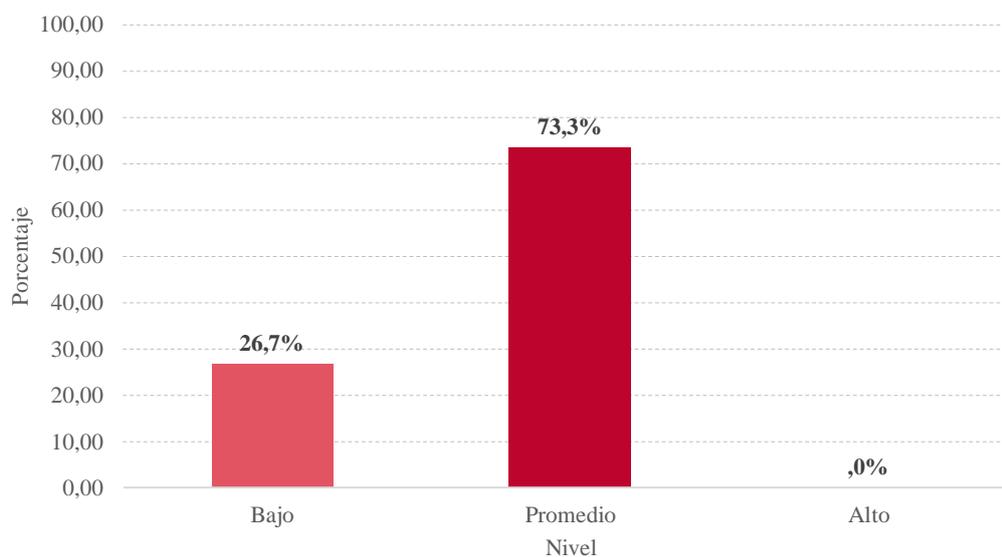
Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	17	56,67	56,67
Promedio	13	43,33	100,00
Alto	0	0,00	100,00
Total	30	100	

Figura 4*Distribución de niños de 5 años según el nivel de relaciones (pre-test)*

En la Tabla 6 y la Figura 4, la dimensión relaciones (pre-test), se observa que, del total de 30 de niños de cinco años, el 56,67% se encuentran en un nivel bajo, el 43,33% en un nivel de promedio, mientras que el resto que representa el 0% en un nivel de alto.

Tabla 7*Distribución de niños de 5 años según el nivel de emociones (pre-test)*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	8	26,67	26,67
Promedio	22	73,33	100,00
Alto	0	0,00	100,00
Total	30	100	

Figura 5*Distribución de niños de 5 años según el nivel de emociones (pre-test)*

En la Tabla 7 y la Figura 5, la dimensión emociones (pre-test), se observa que, del total de 30 de niños de cinco años, el 73,33% se encuentran en un nivel promedio, el 26,67% en un nivel de bajo, mientras que el resto que representa el 0% en un nivel de alto.

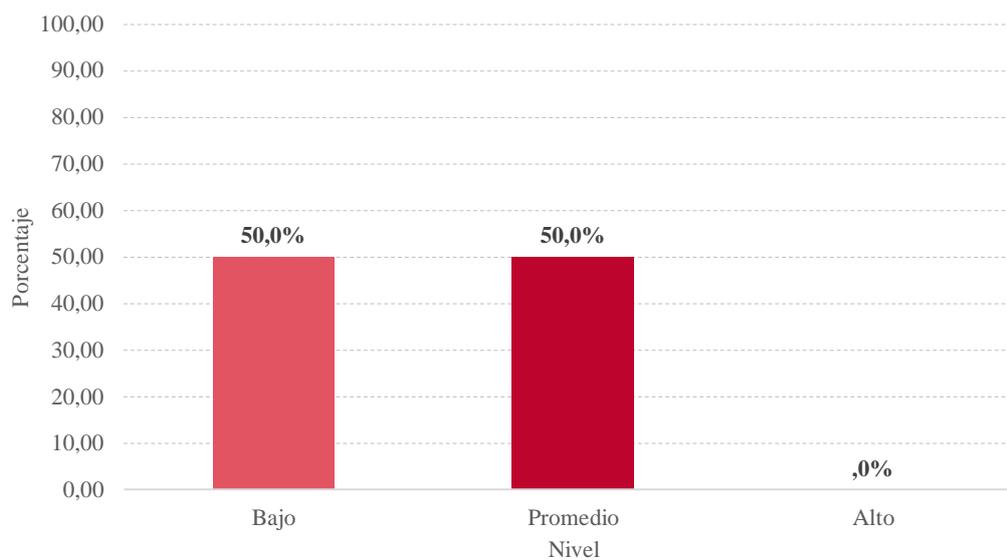
Tabla 8

Distribución de niños de 5 años según el nivel de desarrollo de habilidades de interacción social (pre-test)

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	15	50,00	50,00
Promedio	15	50,00	100,00
Alto	0	0,00	100,00
Total	30	100	

Figura 6

Distribución de niños de 5 años según el nivel de desarrollo de habilidades de interacción social (pre-test)



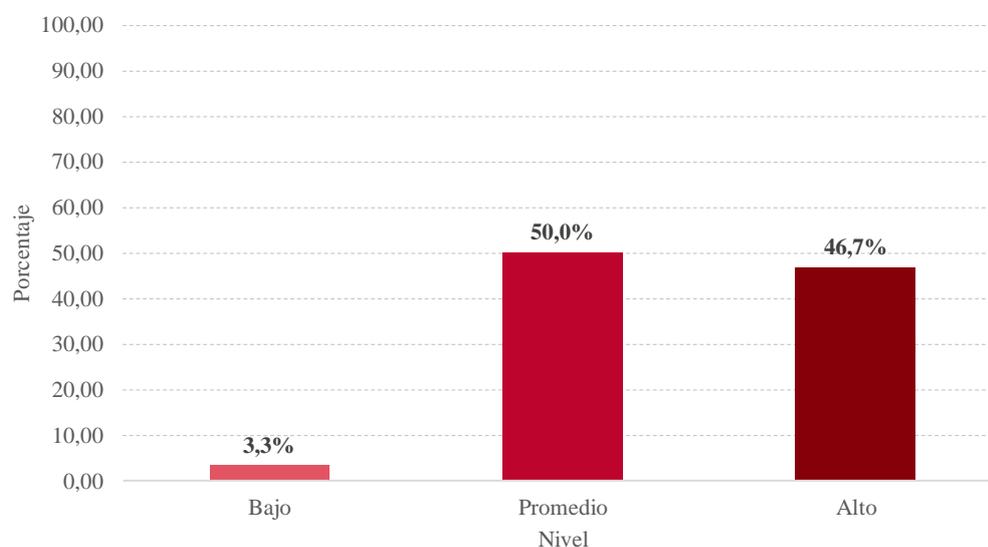
En la Tabla 8 y la Figura 6, la dimensión desarrollo de habilidades de interacción social (pre-test), se observa que, del total de 30 de niños de cinco años, el 50% se encuentran en un nivel bajo, el 50% en un nivel de bajo, mientras que el resto que representa el 0% en un nivel de alto.

5.3.2. Resultados del desarrollo de habilidades de interacción social después de aplicar 4MAT

Tabla 9
Distribución de niños de 5 años según el nivel de autoafirmación (post-test)

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	1	3,33	3,33
Promedio	15	50,00	53,33
Alto	14	46,67	100,00
Total	30	100	

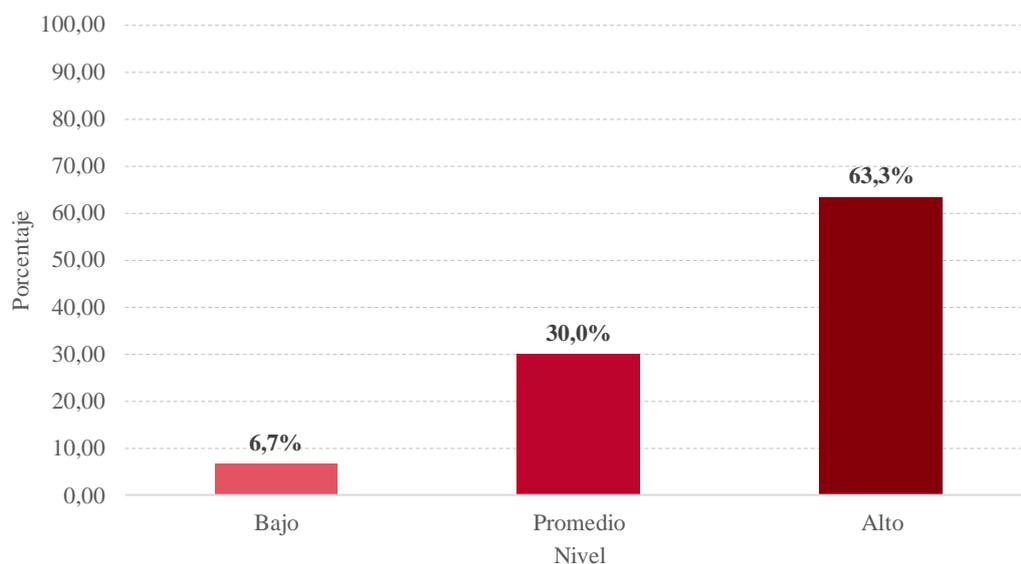
Figura 7
Distribución de niños de 5 años según el nivel de autoafirmación (post-test)



En la Tabla 9 y la Figura 7, la dimensión autoafirmación (post-test), se observa que, del total de 30 de niños de cinco años, el 50% se encuentran en un nivel promedio, el 46,67% en un nivel de alto, mientras que el resto que representa el 3,33% en un nivel de bajo.

Tabla 10*Distribución de niños de 5 años según el nivel de relaciones (post-test)*

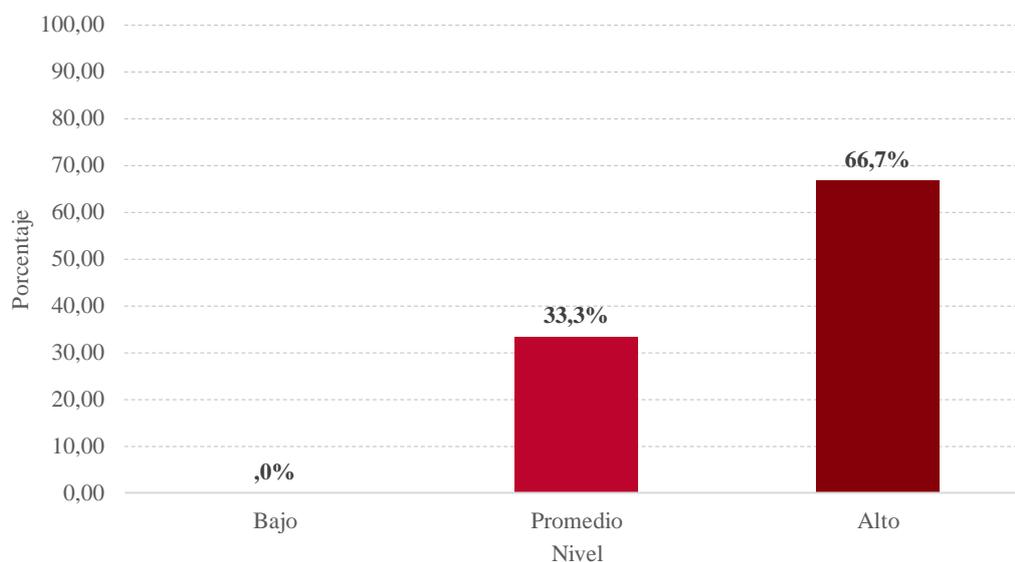
Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	2	6,67	6,67
Promedio	9	30,00	36,67
Alto	19	63,33	100,00
Total	30	100	

Figura 8*Distribución de niños de 5 años según el nivel de relaciones (post-test)*

En la Tabla 10 y la Figura 8, la dimensión relaciones (post-test), se observa que, del total de 30 de niños de cinco años, el 63,33% se encuentran en un nivel alto, el 30% en un nivel de promedio, mientras que el resto que representa el 6,67% en un nivel de bajo.

Tabla 11*Distribución de niños de 5 años según el nivel de emociones (post-test)*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	0	0,00	0,00
Promedio	10	33,33	33,33
Alto	20	66,67	100,00
Total	30	100	

Figura 9*Distribución de niños de 5 años según el nivel de emociones (post-test)*

En la Tabla 11 y la Figura 9, la dimensión emociones (post-test), se observa que, del total de 30 de niños de cinco años, el 66,67% se encuentran en un nivel alto, el 33,33% en un nivel de promedio, mientras que el resto que representa el 0% en un nivel de bajo.

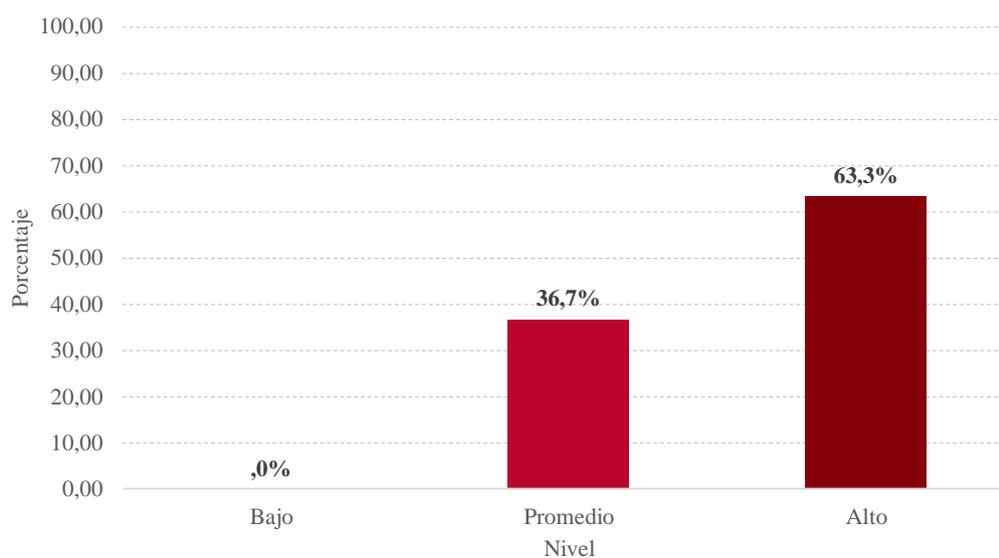
Tabla 12

Distribución de niños de 5 años según el nivel de desarrollo de habilidades de interacción social (post-test)

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo	0	0,00	0,00
Promedio	11	36,67	36,67
Alto	19	63,33	100,00
Total	30	100	

Figura 10

Distribución de niños de 5 años según el nivel de desarrollo de habilidades de interacción social (post-test)



En la Tabla 12 y la Figura 10, la dimensión desarrollo de habilidades de interacción social (post-test), se observa que, del total de 30 de niños de cinco años, el 63,33% se encuentran en un nivel alto, el 36,67% en un nivel de promedio, mientras que el resto que representa el 0% en un nivel de bajo.

5.4. Comprobación de las hipótesis

5.4.1. Prueba de normalidad de las dimensiones y variables

Tabla 13

Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para variable y dimensiones

Variables/dimensiones	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Desarrollo de habilidades de interacción social (pre-test)	,941	30	,095
Autoafirmación (pre-test)	,931	30	,051
Relaciones (pre-test)	,886	30	,004
Emociones (pre-test)	,921	30	,028
Desarrollo de habilidades de interacción social (post-test)	,923	30	,032
Autoafirmación (post-test)	,919	30	,025
Relaciones (post-test)	,907	30	,013
Emociones (post-test)	,921	30	,028
Diferencia	,890	30	,005

En la Tabla 13 se observa que las puntuaciones obtenidas en desarrollo de habilidades de interacción social (pre-test) (Sig.=0,095), autoafirmación (pre-test) (Sig.=0,051) provienen de una distribución debido a que el valor de las Sig. son mayores al valor de 0,05 mientras que las demás puntuaciones como relaciones (pre-test) (Sig.=0,004), emociones (pre-test) (Sig.=0,028), desarrollo de habilidades de interacción social (post-test) (Sig.=0,032), autoafirmación (post-test) (Sig.=0,025), relaciones (post-test) (Sig.=0,013), emociones (post-test) (Sig.=0,028), diferencia (Sig.=0,005) no siguen una distribución normal por lo que se aplicara estadísticos no paramétricos para la contrastación de las hipótesis.

5.4.2. Contrastación de primera hipótesis específica

a. Planteamiento de la hipótesis.

H0: El nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021 antes de aplicar la estrategia “4MAT” no es bajo.

H1: El nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021 antes de aplicar la estrategia “4MAT” es bajo.

b. Nivel de significancia

Alfa = α = 5%

c. Prueba estadística

Wilcoxon W

d. Regla de decisión

Si Sig. < nivel de significancia entonces no aceptar H0.

e. Cálculo de estadísticos

Tabla 14

Estadístico de prueba de Wilcoxon W para el desarrollo de habilidades de interacción social (Pre-test)

		Estadístico	Sig.
Desarrollo de habilidades de interacción social (Pre-test)	Wilcoxon W	0,00	,001

Nota: H₁ mediana < 98

f. Conclusión

Considerando la Tabla 14 para el análisis de la prueba de significancia se observa que el valor del Sig. (0,001) es menor al nivel de significancia (0,05), tomando en cuenta la Tabla 8 que en la cual el nivel predominante es bajo-promedio por lo que podemos concluir que existe evidencias estadística; para no aceptar H_0 , por lo tanto el nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021 antes de aplicar la estrategia “4MAT” es bajo-promedio.

5.4.3. Contrastación de segunda hipótesis específica

a. Planteamiento de la hipótesis.

H0: El nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021 después de aplicar la estrategia “4MAT” no es alto.

H1: El nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021 después de aplicar la estrategia “4MAT” es alto.

b. Nivel de significancia

Alfa = α = 5%

c. Prueba estadística

Wilcoxon W

d. Regla de decisión

Si Sig. < nivel de significancia entonces no aceptar H0.

e. Cálculo de estadísticos

Tabla 15

Estadístico de prueba de Wilcoxon W para desarrollo de habilidades de interacción social (Post-test)

		Estadístico	Sig.
Desarrollo de habilidades de interacción social (Post-test)	Wilcoxon W	321	,001

Nota: H₁ mediana > 98

f. Conclusión

Considerando la Tabla 15 para el análisis de la prueba de significancia se observa que el valor del Sig. (0,001) es menor al nivel de significancia (0,05), tomando en cuenta la Tabla 12 que en la cual el nivel predominante es alto por lo que podemos concluir que existe evidencias estadística; para no aceptar H0, por lo existe evidencias estadísticas para concluir que el nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021 después de aplicar la estrategia “4MAT” es alto.

5.4.4. Contrastación de tercera hipótesis específica

a. Planteamiento de la hipótesis.

H0: No existe relación significativa entre el nivel desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021, antes y después de aplicar la estrategia “4MAT”.

H1: Existe relación significativa entre el nivel desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021, antes y después de aplicar la estrategia “4MAT”.

b. Nivel de significancia

Alfa = α = 5%

c. Prueba estadística

Rho de Spearman

d. Regla de decisión

Si Sig. < nivel de significancia entonces no aceptar H0.

e. Cálculo de estadísticos

Tabla 16

Estadístico de correlación entre desarrollo de habilidades de interacción social (Pre-test) y desarrollo de habilidades de interacción social (Post-test)

		Desarrollo de habilidades de interacción social (Pre-test)	Desarrollo de habilidades de interacción social (Post-test)
Desarrollo de habilidades de interacción social (Pre-test)	Rho de Spearman	1,000	,929
	Sig.	.	,000
Desarrollo de habilidades de interacción social (Post-test)	Rho de Spearman	,929	1,000
	Sig.	,000	.

f. Conclusión

Considerando la Tabla 13 para el análisis de la prueba correlación pertinente se observa que las variable cumple el requisito para poder aplicar el estadístico del Rho de Spearman. De la Tabla 16 el valor del estadístico de Rho de Spearman (0,929) se puede interpretar como una correlación directa alta según Hernández et al. (2014) también se nota que el valor del Sig. (0,000) es menor al nivel de significancia (0,05), por lo que podemos concluir que existe evidencias estadística; para no aceptar H_0 , por lo tanto existe relación significativa entre el nivel desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021, antes y después de aplicar la estrategia “4MAT”.

5.4.5. Contrastación de hipótesis general

a. Planteamiento de la hipótesis.

H0: La aplicación de la estrategia “4 MAT” no mejora significativamente en el desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021.

H1: La aplicación de la estrategia “4 MAT” mejora significativamente en el desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021.

b. Nivel de significancia

Alfa = α = 5%

c. Prueba estadística

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

d. Regla de decisión

Si Sig. < nivel de significancia entonces no aceptar H0.

e. Cálculo de estadísticos

Tabla 17

Rangos para la diferencia de desarrollo de habilidades de interacción social (Post-test) - desarrollo de habilidades de interacción social (Pre-test)

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Desarrollo de habilidades de interacción social (Post-test) - Desarrollo de habilidades de interacción social (Pre-test)	Rangos negativos	0 ^a	,00	,00
	Rangos positivos	30 ^b	15,50	465,00
	Empates	0 ^c		
	Total	30		

a. Desarrollo de habilidades de interacción social (Post-test) < Desarrollo de habilidades de interacción social (Pre-test)

b. Desarrollo de habilidades de interacción social (Post-test) > Desarrollo de habilidades de interacción social (Pre-test)

c. Desarrollo de habilidades de interacción social (Post-test) = Desarrollo de habilidades de interacción social (Pre-test)

Tabla 18

Prueba de Rangos con signo de Wilcoxon para la diferencia de desarrollo de habilidades de interacción social (Post-test) - desarrollo de habilidades de interacción social (Pre-test)

	Desarrollo de habilidades de interacción social (Post-test) - Desarrollo de habilidades de interacción social (Pre-test)
Z	-4,791
Sig.	,000

f. Conclusión

Considerando la Tabla 13 para el análisis de la prueba correlación pertinente se observa que las variable cumple el requisito para poder aplicar la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon. De la **Tabla 17** el valor de los rangos positivos son los que predominan lo que significa que las diferencias son positivas. También podemos visualizar en la **Tabla 18** el valor del Sig. (0,000) es menor al nivel de significancia (0,05), por lo que podemos concluir

que existe evidencias estadística; para no aceptar H_0 , por lo tanto la aplicación de la estrategia “4 MAT” mejora significativamente en el desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021.

5.5. Discusión de resultados

En la presente tesis se investigó de qué manera la aplicación de la estrategia “4 MAT” mejora el desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años. La hipótesis general los resultados encontrados en esta investigación fue que el Sig. $< 0,05$, podemos afirmar que la estrategia “4 MAT” mejora significativamente el desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021; es necesario precisar que como afirma Caballo (citado por Camacho 2012) las habilidades sociales que desarrolla el niño le va a permitir expresar sus sentimientos, disposición, son las destrezas y conductas que va ir adquiriendo en su interactuar con el contexto en el que se va desarrollando he ahí la importancia de la aplicación de la estrategia “4 MAT”. Además, coincide con Ortega (2011) quien manifestó que los procesos cooperativos permiten el desarrollo social de los niños. Además, Gonzales (2014) señalo que la escuela de hoy debe considerar lo importante que es educar al niño en valores, por lo que los docentes deben estar atentos a las conductas de los niños para obtener información del comportamiento del niño y poder hacer un seguimiento que le permita mejorar.

Con respecto a la hipótesis específicas se determinó que antes de aplicar la estrategia 4Mat muestra un nivel bajo o deficiente en un 50% en los niños de cinco años tendiendo a nivel promedio que concuerda parcialmente con la investigación realizada Cervantes (2015) que muestra un 28% en un nivel bajo según la muestra evaluada; debido a que su trabajo lo realizo en estudiantes de nivel secundario, los estudiante ya desarrollan habilidades

sociales según edad cronológica sobretodo en la parte cooperativa y emocional.

Teniendo en cuenta la segunda hipótesis específica que nos sirve para evaluar la evolución de las habilidades sociales después de aplicar la estrategia 4MAT se observó un cambio significativo de nivel en los estudiantes de cinco años en su desarrollo de habilidades sociales que se puede observar tanto en pretest y posttest cambiando los porcentaje entre los diferentes nivel como el Bajo 50% paso a ser 0%, del nivel promedio 50% evoluciono a un 36,7% y el nivel alto 0% a un 63,3% que concuerda con la investigación de Fajardo (2018) el cual noto la eficacia del desarrollo de habilidades en sus componentes del pretest al postest.

Finalmente se observó que existe una relación significativa positiva alta con Rho de Spearman del 0,929 entre los valores del antes (pre test) y después (post test) de aplicar la estrategia 4 MAT, lo que nos indica que los estudiantes muestran una evolución positiva de menos a más como muestra la investigación desarrollada por Arellano (2012).

CAPITULO VI: CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

6.1. Conclusiones

En cuanto a los objetivos planteados se tiene que:

Primero: Se determinó que existe un efecto positivo de la estrategia 4 MAT en el desarrollo de las habilidades sociales en niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021., al obtenerse que el valor de Sig.= 0,00.

Segunda: En cuanto al primer objetivo específico se determinó que el nivel de desarrollo de habilidades sociales en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021, es baja antes de aplicar la estrategia 4MAT al obtener valor del Sig.= 0,000 al momento de contratar la hipótesis respectiva al primer objetivo específico.

Tercero: En cuanto al segundo objetivo específico planteado se determinó que el nivel de desarrollo de habilidades sociales en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021, es alta después de aplicar la estrategia 4MAT al obtener valor del Sig.= 0,000 al momento de contratar la hipótesis respectiva al segundo objetivo específico.

Cuarto: Finalmente se cumplió con el tercer objetivo específico planteado que era determinar la relación que existe entre los valores del pretest y postest del desarrollo de las habilidades sociales en los niños de

cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021 al obtener valor del Sig.= 0,000 al momento de contratar la hipótesis respectiva al tercer objetivo específico.

6.2. Sugerencias

Al personal directivo de la Institución Educativa Particular Futura Schools, tomar en cuenta los resultados de la presente investigación a efectos de aplicarla en los diferentes niveles de educación básica de la Institución, por haberse comprobado su aporte valioso en los procesos formativos de los niños de 5 años.

Poner mayor énfasis en la investigación de diseños como el 4MAT, considerando su valioso aporte en el desarrollo de las Habilidades Sociales de nuestros niños de 5 años, comprobadas a partir de la aplicación metodológica del presente trabajo de investigación.

Capacitar al personal docente de la I.E.P Futura Schools, en la aplicación de esta metodología a efectos de elevar la imagen institucional frente a los padres de familia y la colectividad en general, siendo una muestra de calidad que la diferencia con resultados.

Continuar investigando como Institución en el marco de la mejora continua en el campo educativo, sobre los procesos pedagógicos, que nos permitan conocer cada vez mejor la naturaleza socio-emocional de los estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Ballesteros, B. (1995). *El conflicto marital y su relación con problemas de ajuste con los niños*. Bogotá: Fundación Universitaria Konrad Lorenz.
- Chadwick, C. (1991). *Evaluación formativa para el docente*. Barcelona: Paidós.
- Chambi, C. (2017). Estilos de aprendizaje según David Kolb y su relación con el rendimiento escolar de los estudiantes del quinto año de educación secundaria de la Institución Educativa N° 40159 “Ejército Arequipa” del distrito de Miraflores. Arequipa, Perú: Universidad Nacional San Agustín.
- Conde, M. (2017). Aplicación del ciclo 4 MAT para facilitar la gestión del conocimiento en equipos de trabajo. España: Universidad de Valiães.
- Escales, R., & Pujantel, M. (2014). *Habilidades sociales*. Madrid: MacMillan Iberia S.
- Guevara, W. (2017). Aplicación del sistema 4 MAT en la optimización del aprendizaje de la física en los estudiantes de ingeniería ambiental de la universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Pasco. Pasco, Perú: Universidad San Martín de Porres.
- Hernández, S. (2001). *Evaluación de habilidades cognitivas*. México: Universidad Guadalajara.
- Hervás, R. (2003). *Estilos de enseñanza y de aprendizaje en escenarios educativos*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- INEI. (2015). *La Socialización de niños en edades tempranas de las Escuelas Peruanas*. Lima.
- Kelly. (2002). *Habilidades sociales*. Barcelona: Altamar.

- León, M. (2014). Incidencia del ciclo de aprendizaje de Kolb en el razonamiento lógico de las ciencias naturales. Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador.
- Mc Carthy, B. (1987). Una enseñanza para la diversidad de estilos de aprendizaje. Santiago de Chile: Educarchile.
- Mc Carthy, B. (2014). Una enseñanza para la diversidad de estilos de aprendizaje. Obtenido de <http://www.educarchile.cl/>: <https://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=219467>
- Ortíz, T. (1985). Hemisferidad cerebral en psicología de la educación. Obtenido de <http://www.papelesdelpsicologo.es/>: <http://www.papelesdelpsicologo.es/resumen?pii=234>
- Pérez, S. (2006). La aplicación del ciclo de Kolb en el aprendizaje significativo en el segundo y tercer año de educación general básica de la Escuela Nicolás Martínez del Cantón . Ambato, Ecuador: Universidad Técnica de Ambato.
- Rigney, J. (1978). Learning strategies: a theoretical perspective. USA: Learning strategies. Academic Press.
- Romero, Y., & Tapia, F. (2014). Desarrollo de las habilidades cognitivas en niños de edad escolar. *Multiciencias*, 297-303.
- St. Germain, C. (2002). The 4 MAT Research Guide. Obtenido de <http://www.4mat.eu/>: http://www.4mat.eu/media/17158/research_guide_4mat.pdf
- Vaello, O. (2005). Las habilidades sociales en el aula. Madrid: Santillana.
- Velasco, D. (2019). Aportes del ciclo Kolb al pensamiento numérico del área de Matemáticas de estudiantes del cuarto grado de la I.E. San Luis de Gaceno. Colombia: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Guevara, W.(2019). Tesis " Aplicación del sistema 4mat en la optimización del aprendizaje de la física en los estudiantes de ingeniería ambiental de la universidad nacional daniel alcides carrión, Pasco – 2017"

https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/5705/guevara_vwn.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Jiménez , I. (2020) . Tesis "Habilidades sociales y la asertividad en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Particular Santa Rosa de Huachipa, Luriganchi,2016"

<https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/5106>

Ramírez, D. (2010) Revista Mexicana "Aplicacion del sistema 4MAT en la enseñanza de la física a nivel universitario"

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA “4 MAT” PARA DESARROLLAR HABILIDADES DE INTERACCIÓN SOCIAL EN LOS NIÑOS DE CINCO AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR FUTURA SCHOOLS DE TACNA, AÑO 2021.

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGIA																					
<p>Problema General ¿De qué manera la aplicación de la estrategia “4 MAT” mejora el desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021?</p> <p>Problemas específicos ¿Cuál será el nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021, antes de aplicar la estrategia “4MAT”? ¿Cuál será el nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021, después de aplicar la estrategia “4MAT”? ¿Existirá relación entre el nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021, antes y después de aplicar la estrategia “4MAT”?</p>	<p>Objetivo General Determinar la eficacia de la aplicación de la estrategia “4 MAT” mejora el desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021</p> <p>Objetivos Específicos Determinar el nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021, antes de aplicar la estrategia “4MAT”. Determinar el nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021, después de aplicar la estrategia “4MAT”. Determinar la relación entre el nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social, antes y después de aplicar la estrategia “4MAT”</p>	<p>Hipótesis General La aplicación de la estrategia “4 MAT” mejora significativamente en el desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021</p> <p>Hipótesis específicas El nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021 antes de aplicar la estrategia “4MAT” es bajo. El nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021 después de aplicar la estrategia “4MAT” es alto. Existe relación significativa entre el nivel de desarrollo de las habilidades de interacción social en los niños de cinco años de la Institución Educativa Particular Futura Schools de Tacna, año 2021, antes y después de aplicar la estrategia “4MAT”</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Variable</th> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="2">Estrategia 4 MAT</td> <td>Eficacia</td> <td>Nº de actividades realizadas Nº de horas Metas alcanzadas</td> </tr> <tr> <td>Eficiencia</td> <td>Nº de niños que mejoran su autoafirmación Nº de niños que mejoran sus relaciones sociales Nº de niños que expresan sus emociones libremente</td> </tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Variable</th> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="2">Desarrollo de las habilidades de interacción social</td> <td>Autoafirmación</td> <td>Sabe defenderse y defender a los demás. Acepta un “no” de manera apropiada y expresa sus quejas adecuadamente. Le interesa saber más sobre situaciones nuevas. Manifiesta lo que le interesa y lo que le desagrada.</td> </tr> <tr> <td>Relaciones</td> <td>Participa en las actividades grupales teniendo iniciativa. Comparte sus cosas con los demás. Mantiene una buena relación con los demás. Sigue ordenes.</td> </tr> <tr> <td rowspan="2">Emociones</td> <td></td> <td>Expresa con gestos y palabras lo que siente.</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Reconoce las emociones de los demás. Hace cumplidos a los demás y los recibe con agrado.</td> </tr> </tbody> </table>	Variable	Dimensiones	Indicadores	Estrategia 4 MAT	Eficacia	Nº de actividades realizadas Nº de horas Metas alcanzadas	Eficiencia	Nº de niños que mejoran su autoafirmación Nº de niños que mejoran sus relaciones sociales Nº de niños que expresan sus emociones libremente	Variable	Dimensiones	Indicadores	Desarrollo de las habilidades de interacción social	Autoafirmación	Sabe defenderse y defender a los demás. Acepta un “no” de manera apropiada y expresa sus quejas adecuadamente. Le interesa saber más sobre situaciones nuevas. Manifiesta lo que le interesa y lo que le desagrada.	Relaciones	Participa en las actividades grupales teniendo iniciativa. Comparte sus cosas con los demás. Mantiene una buena relación con los demás. Sigue ordenes.	Emociones		Expresa con gestos y palabras lo que siente.		Reconoce las emociones de los demás. Hace cumplidos a los demás y los recibe con agrado.	<p>ENFOQUE Cuantitativo</p> <p>NIVEL Explicativo</p> <p>TIPO Aplicada</p> <p>DISEÑO Cuasi-experimental</p> <p>GE: O₁ ---X---O₂</p> <p>GE=Grupo experimental</p> <p>X=programa O₁=pre-test O₂=post-test</p>
Variable	Dimensiones	Indicadores																							
Estrategia 4 MAT	Eficacia	Nº de actividades realizadas Nº de horas Metas alcanzadas																							
	Eficiencia	Nº de niños que mejoran su autoafirmación Nº de niños que mejoran sus relaciones sociales Nº de niños que expresan sus emociones libremente																							
Variable	Dimensiones	Indicadores																							
Desarrollo de las habilidades de interacción social	Autoafirmación	Sabe defenderse y defender a los demás. Acepta un “no” de manera apropiada y expresa sus quejas adecuadamente. Le interesa saber más sobre situaciones nuevas. Manifiesta lo que le interesa y lo que le desagrada.																							
	Relaciones	Participa en las actividades grupales teniendo iniciativa. Comparte sus cosas con los demás. Mantiene una buena relación con los demás. Sigue ordenes.																							
Emociones		Expresa con gestos y palabras lo que siente.																							
		Reconoce las emociones de los demás. Hace cumplidos a los demás y los recibe con agrado.																							

Instrumentos de recolección de datos



PRUEBA “HABILIDADES DE INTERACCIÓN SOCIAL

Sexo del niño: _____

Edad del niño: _____

La presente prueba tiene como objetivo evaluar las habilidades de interacción social en niños entre 5 y 6 años. Se presentarán una serie de enunciados y usted deberá señalar la frecuencia con la que el niño realiza lo planteado en cada afirmación. Por favor sea lo más objetivo posible al momento de responder.

	Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
1. Expresa verbalmente su molestia si pierde en una competencia					
2. Manifiesta sus preferencias al momento de elegir una actividad					
3. Inicia conversaciones					
4. Consuela a un compañero si se siente triste					
5. Si le desagrada un juego es capaz de decirlo					
6. Sabe defenderse si sus compañeros lo molestan					
7. Mantiene la mirada cuando se le habla					
8. Sabe expresar sus quejas en el salón de clases					
9. Sigue órdenes en el salón de clases					
10. Le hace cumplidos a sus amigos					
11. Si un compañero hace algo que le desagrada, es capaz de decírselo					
12. Demuestra cariño por sus compañeros					
13. Mantiene una buena relación con todos sus compañeros					
14. Recibe con agrado los cumplidos de los demás					
15. Si durante el recreo se produce una injusticia, es capaz de reclamar					
16. Comparte sus juguetes con sus compañeros					
17. Es invitado por otros niños para jugar					
18. Le interesa saber el “por qué” de las situaciones					
19. Expresa el cariño que siente hacia sus profesores					
20. Trabaja en equipo con sus demás compañeros					

21. Reconoce el estado de ánimo de sus profesores					
22. Sonríe de manera espontánea					
23. Expresa la alegría que siente al completar una tarea satisfactoriamente					
24. Hace preguntas sobre un tema nuevo para él					

¡Gracias por su colaboración!

ESCALA DE VALORACIÓN

DIMENSIÓN: Autoafirmación

NIVELES	PUNTAJE
Alto	(42 - Mas]
Promedio	(31 - 42]
Bajo	(Menos - 31]

DIMENSIÓN: Relaciones

NIVELES	PUNTAJE
Alto	(25 - Mas]
Promedio	(20 - 25]
Bajo	(Menos - 20]

DIMENSIÓN: Emociones

NIVELES	PUNTAJE
Alto	(33 - Mas]
Promedio	(24 - 33]
Bajo	(Menos - 24]

Sesiones de clases



FuturaSchools		SÍNTESIS DE LA PLANIFICACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE	
NIVEL, GRADO Y ÁREA	INICIAL 8 AÑOS - COMUNICACIÓN		
FECHA Y DURACIÓN	30 DE noviembre /		
PROPÓSITO	Nos descubriremos palabras nuevas y las transcribiremos.		
COMPETENCIAS Y CAPACIDADES	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	
Escribe diversos textos en su lengua materna <ul style="list-style-type: none"> Adecúa el texto a la situación comunicativa. 	Descubre palabras con la sílaba final y las transcribe para crear frases cortas.	Lista de cotejo	
COMPETENCIAS TRANSVERSALES	DESEMPEÑOS PRIORIZADOS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma: <ul style="list-style-type: none"> Monitorea y ajusta su desempeño durante el aprendizaje. 	Revisa su actuar con relación a las estrategias que aplica para descubrir palabras y explica, con ayuda del adulto, las acciones que realizó para lograrla y las dificultades que tuvo (si las hubo), e los cambios en su estrategia. Comunica lo que aprendió y muestra interés por aplicar lo aprendido.	Lista de cotejo	
Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC: <ul style="list-style-type: none"> Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje. 	Explora, con el acompañamiento del docente, entornos virtuales y dispositivos tecnológicos, como grabador de sonido o de video, computadora o tablet, y reconoce algunas funciones básicas para su uso en actividades lúdicas y descubrimiento de palabras.	Lista de cotejo	

NORMAS DE CONVIVENCIA



Ingresamos 5 minutos antes de la hora programada, teniendo preparado el ambiente de estudio y los útiles escolares.



Saludamos y apagamos el micrófono, encendiéndolo solo cuando sea requerido.



Participamos levantando la mano, siendo respetuosos y tolerantes con las ideas de los demás.



Permanecemos alertas en la clase virtual, evitando distractores.



Realizamos el trabajo cooperativo en el tiempo previsto.



Utilizamos correctamente las plataformas y herramientas digitales.



Secuencias de imágenes

Observan una presentación de la maestra

La maestra llega de viaje y se presenta con un sombrero de mago y con un loro de la ciudad *habla palabra* (titere) quien repite varias palabras que escucha para poder aprender; la maestra menciona algunas palabras y el las repite, por ejemplo: Hola niños y el loro repite Hola niños, cómo están y el loro lo repite y así con diferentes palabras que se mencionan.



La maestra canta con su loro
<https://www.youtube.com/watch?v=EmejUBkZqXw>

Preguntas de reflexión y recuperación de saberes

- ¿De dónde llegó la maestra?
- ¿Con quién llegó de viaje?
- ¿Qué hacía el loro?, ¿Qué quería aprender el loro?
- ¿Qué palabras dijo?
- ¿Qué palabra de tu ciudad le podemos enseñar al loro?

1. PROBLEMATIZACIÓN E HIPÓTESIS

Pregunta problema

¿Cómo están formadas las palabras?

Hipótesis

- ❖ Por letras
- ❖ Por sílabas
- ❖ Por sonidos

Imagen





Fuentes de consulta complementaria

- Escuchan una lectura del avión (Anexo en la última diapositiva)
- Responden las preguntas de comprensión lectora:
¿Quién comenzó a soñar?, ¿Qué preparaba para poder volar?, ¿Qué alistaba el avión?
¿Dónde juega al pilla pilla?, ¿Con quién aprenderá a volar?, ¿Quién maneja el avión?
- Se presenta cartel con las respuestas de la comprensión lectora y jugamos con esas palabras realizando la descomposición silábica e identificando la sílaba inicial.

Avión Ala Arco Nube Cola Piloto Mamá

- Realizan el juego pescando sílabas con ayuda de un sorbete buscan las sílabas que se encontrarán en un taper para formar las palabras presentadas, para armar las palabras tendrán en cuenta la serie numérica y color de cada tarjeta



- Juegan añadiendo sílabas a las palabras para formar palabras nuevas

Álamo, Arcosa, Nubeluz, Colador, copiloto



- Transcriben las palabras formadas en una pizarra acrílica

Un pequeño avión comenzó a soñar una tarde de fin del siglo pasado.
Más precisamente, antes que una máquina volara que llegara en día de hoy.
Entonces él soñó en un mundo de sueños donde él mismo volaba como un ave.
Quiso ser un piloto de un día mañana y pronto se empezó a preparar.



Actividades de comprobación

- ¿De qué trato las actividades que realizamos?, ¿Qué hicimos para formar palabras?
- ¿Qué palabras recuerdas?



Recordando la evidencia de aprendizaje.

Descubre palabras nuevas añadiendo la sílaba final y las transcribe para crear frases cortas.

Modelación de la evidencia de aprendizaje

Elabora una cartilla formando palabras añadiendo sílabas finales

¿Qué palabras descubriste?

come	+	ta	
boca	+	do	
piño	+	ta	
palo	+	mo	


Pautas para el desarrollo de la evidencia de aprendizaje.

- ❖ Pegan las dos fichas en medio pliego de cartulina.
- ❖ Ordenan letras teniendo en cuenta la serie numérica para formar las palabras.
- ❖ Relacionan la palabra que descubrieron con las imágenes que corresponde.
- ❖ Dibuja en el cuadradito la palabra que descubriste.
- ❖ Según las palabras que descubren forman una frase, por ejemplo la piñata es bonita.

Materiales

- ❖ Fichas
- ❖ 1/2 pliego de cartulina
- ❖ Goma
- ❖ Cartuchera

Pautas para la presentación de la evidencia.


Luego de haber concluido su cartilla, espera las indicaciones de tu maestra para la presentación de tu trabajo.

Cuando se te solicite presentar tu trabajo, debes tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

- ❖ Enciende tu cámara, activa tu micro y comenta como realizaste tu trabajo.


Conclusiones e Ideas claves

CONCIENCIA FONOLÓGICA



El trabajo relacionado con la conciencia fonológica pretende ejercitar la percepción de expresiones sonoras básicas, su agrupamiento en sílabas y su ordenada combinación formando palabras

4. EVALUACIÓN Y COMUNICACIÓN



Reflexión y metacognición

- ¿Qué aprendimos hoy?
- ¿Qué hicimos?
- ¿Cómo formaste palabras nuevas?
- ¿Cómo están formadas las palabras?
- ¿Qué palabras descubrimos?
- ¿Para que te sirve lo que aprendimos hoy?



4. EVALUACIÓN Y COMUNICACIÓN



Instrumentos de evaluación: Lista de cotejo

Competencia: Escribe diversos textos en su lengua materna

Escala : En Inicio (C) / En Proceso (B) / Logro Previsto (A) / Logro Destacado (AD)

N°	Apellidos y nombres	Descubre palabras nuevas añadiendo la sílaba final y las transcribe para crear frases cortas.				Nivel de logro	Comentarios
		Identifica separación silábica de las palabras	Forma palabras añadiendo sílabas finales	Descubre palabras nuevas	Transcribe las palabras que descubrió		
1							
2							
3							



SÍNTESIS DE LA PLANIFICACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

NIVEL, GRADO Y ÁREA	INICIAL 5 AÑOS - PERSONAL SOCIAL	
FECHA Y DURACIÓN	4 DE NOVIEMBRE / 90 MIN. (AUTÓNOMA)	
PROPÓSITO	Hey! Elaboramos un medio de transporte aéreo para conocer su utilidad y función.	
COMPETENCIAS Y CAPACIDADES	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Comparte y participa democráticamente en la búsqueda de un bien común. <ul style="list-style-type: none"> Interactúa con todas las personas. 	Elabora un medio de transporte aéreo para conocer su utilidad y función.	Lista de cotejo

COMPETENCIAS TRANSVERSALES	DESEMPEÑOS PROBADOS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma: <ul style="list-style-type: none"> Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje. 	Reflexiona, con ayuda del docente, sobre aquello que necesita hacer para Elaborar un medio de transporte aéreo exponiendo su utilidad y funciones , tomando en cuenta sus experiencias y saberes previos al respecto.	Lista de cotejo
Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC: <ul style="list-style-type: none"> Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje. 	Explora, con el acompañamiento del docente, entornos virtuales y dispositivos tecnológicos, como grabador de sonido o de video, cámara fotográfica, radio, computadora o tablet, y reconoce algunas funciones básicas para su uso en actividades lúdicas e indagación de los medios de transporte aéreo.	Lista de cotejo

NORMAS DE CONVIVENCIA



Ingresamos 5 minutos antes de la hora programada, teniendo preparado el ambiente de estudio y los útiles escolares.



Saldamos y apagamos el micrófono, encendiéndolo solo cuando sea requerido.



Participamos levantando la mano, siendo respetuosos y tolerantes con las ideas de los demás.



Permanecemos atentos en la clase virtual, evitando distractores.



Realizamos el trabajo cooperativo en el tiempo previsto.



Utilizamos correctamente los tabletas y herramientas digitales.

1. PROBLEMATIZACIÓN E HIPÓTESIS

**Secuencias de imágenes**

Observan un turista que quería viajar en un medio de transporte (la maestra ingresa con su maleta, lentes oscuros, etc.) utiliza un fondo virtual de un aeropuerto

Aparece la profesora con una ventana del avión donde saluda a los niños, como que está viajando y lo hace con la siguiente canción.

<https://www.youtube.com/watch?v=sWt6Mqei4tU>

**Preguntas de reflexión y recuperación de saberes**

- ¿Quién nos visitó hoy?
- ¿Qué quería hacer?
- ¿Qué medio de transporte utilizó la turista?

Pregunta de multiculturalidad

- ¿Qué medios de transporte aéreo hay en tu ciudad?

Pregunta problema

¿Cómo fueron cambiando los medios de transporte aéreo?

Hipótesis:

- Les crecieron las alas.
- Aparecieron helicópteros.
- Aparecieron los aviones, etc.

Imagen

I BLOQUE

2. GESTIÓN DE INFORMACIÓN

**Fuentes de consulta complementaria**

- Se presenta un avión de juguete y lo describen.
- Representan con su cuerpo los movimientos y sonidos del avión.
- Responden las preguntas: ¿Por donde va el avión?, ¿Qué pasaría si no tendría alas?, ¿Qué otros medios de transporte van por el aire?
- Observan el video: <https://www.youtube.com/watch?v=UGEHnztEqgQ>

Responden las preguntas: (según sus respuestas se van presentando imágenes)

¿Qué medio de transporte llevan pocos pasajeros?

¿Qué medio de transporte lleva una cesta?

¿Qué medio de transporte crees que se inventó primero?

Se presenta un PPT donde viajaremos en el tiempo para conocer la evolución de los medios de transporte aéreo.

Con ayuda de imágenes que se les envía anteriormente

pegan los medios de transporte aéreo según su evolución.

(las pegarán en una cartulina larga)

**Actividades de comprobación**

- ¿De qué trató la presentación del PPT?
- ¿Cuáles son los medios de transporte aéreo?
- ¿Por qué se llaman aéreos?



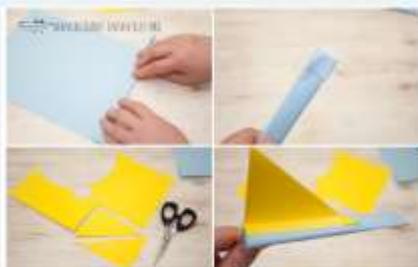
El transporte aéreo es el servicio de trasladar de un lugar a otro, pasajeros o cargamento, mediante la utilización de aeronaves.

II BLOQUE

3. EXPERIMENTACIÓN Y/O DEMOSTRACIÓN

**Recordando la evidencia de aprendizaje.**

Elabora un medio de transporte aéreo para conocer su utilidad y función.

Modelación de la evidencia de aprendizaje

Video de referencia para la maestra: <https://www.youtube.com/watch?v=enIGyu9UXQc>
<https://www.manualidadesinfantiles.org/cohete-con-pajitas>

3. EXPERIMENTACIÓN Y/O DEMOSTRACIÓN

**Pautas para el desarrollo de la evidencia de aprendizaje.**

- ❖ Enrolla una hoja de color como un tubo y se pega con cinta.
- ❖ Con la otra hoja de color se recorta dos triángulos que servirá de alas.
- ❖ Colocan el sorbete dentro del cohete y listo a despegar.

Materiales:

- ❖ Dos hojas de diferentes colores.
- ❖ Cinta
- ❖ Tijera
- ❖ Sorbete (de preferencia grueso)

**Pautas para la presentación de la evidencia.**

Luego de haber concluido su cohete , presentan su trabajo.

Cuando se solicite presentar tu trabajo, tener en cuenta las siguientes recomendaciones:
 Enciende tu cámara, activa tu micro y comenta como elaboraste tu cohete.

4. EVALUACIÓN Y COMUNICACIÓN



Conclusiones e ideas claves



El transporte aéreo es el servicio de trasladar de un lugar a otro, pasajeros o cargamento, mediante la utilización de aeronaves.



El globo aerostático fue el primer medio de transporte aéreo que funcionó.

4. EVALUACIÓN Y COMUNICACIÓN



Reflexión y metacognición

- ¿Qué aprendimos hoy?
- ¿Qué hicimos?
- ¿Cómo realizaste tu medio de transporte aéreo?
- ¿Qué necesitan los medios de transporte para volar?
- ¿Cómo evolucionaron los medios de transporte aéreo?
- ¿Para qué te sirve lo que aprendimos hoy?

4. EVALUACIÓN Y COMUNICACIÓN



Instrumentos de evaluación: Lista de cotejo

Competencia: Convive y participa democráticamente en la búsqueda de un bien común.

Desempeño: Se relaciona con adultos de su entorno, juega con otros niños y se integra en actividades grupales del aula. Propone ideas de juego y sus normas. Se pone de acuerdo con el grupo para elegir un juego y las reglas del mismo

Escala : En Inicio (C) /En Proceso (B) /Logro Previsto (A) /Logro Destacado (AD)

N°	Apellidos y nombres	Evidencia: Elabora un medio de transporte aéreo para conocer su utilidad y función.				Nivel de logro	Comentarios
		Identifica los medios de transporte aéreo.	Reconoce la utilidad y función de los medios de transporte aéreo.	Propone ideas para elaborar su medio de transporte aéreo.	Elabora su medio de transporte aéreo		
1							
2							
3							



FuturaSchools
El mañana se construye **hoy**



SÍNTESIS DE LA PLANIFICACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

NIVEL, GRADO Y ÁREA	INICIAL 5 AÑOS – CIENCIA Y TECNOLOGÍA		
FECHA Y DURACIÓN	8 noviembre / 30 MIN (AUTÓNOMA)		
PROPÓSITO	Hoy descubriremos los estados del agua a través de experimentos.		
COMPETENCIAS Y CAPACIDADES	EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	
Indaga mediante métodos científicos para construir conocimientos hacer indagación <ul style="list-style-type: none"> - Problematisa situaciones para hacer indagación - Analiza datos e información - Diseña estrategias para - Genera y registra datos e información 	Descubre los estados del agua a través de experimentos para conocer sus características	Lista de cotejo	
Diseña estrategias para hacer indagación	DESEMPEÑOS PRIORIZADOS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma: <ul style="list-style-type: none"> • Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje. 	Explora, con el acompañamiento del docente, entornos virtuales y dispositivos tecnológicos, <u>para los estados del agua.</u>	Lista de cotejo	
Se desenvuelve en entornos virtuales generados por <ul style="list-style-type: none"> • Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje. 	Plantea, con ayuda del docente, una estrategia o acciones a realizar <u>los experimentos</u> para poder alcanzar la "tarea" propuesta.	Lista de cotejo	

NORMAS DE CONVIVENCIA



Ingresamos 5 minutos antes de la hora programada, teniendo preparado el ambiente de estudio y los útiles escolares.



Saludamos y apagamos el micrófono, encendiéndolo solo cuando sea requerido.



Participamos levantando la manito, siendo respetuosos y tolerantes con las ideas de los demás.



Permanecemos atentos en la clase virtual, evitando distracciones.



Realizamos el trabajo cooperativo en el tiempo previsto.



Utilizamos correctamente las plataformas y herramientas digitales.

BLOQUE

1. PROBLEMATIZACIÓN E HIPÓTESIS



La docente ingresa a la clase sosteniendo un tetero con agua hirviendo (que salga humo), un vaso de vidrio con agua y un hielo.



Preguntas de reflexión y recuperación de saberes
 ¿Qué tienen en común los 3 elementos mostrados?
 ¿Por qué se ven diferentes?
 ¿Por qué se da el cambio de sus estados?

¿Dónde vives suelen tomar el agua helada, templada o caliente?

Pregunta problema

¿Cómo podemos descubrir las características de los estados del agua?

Hipótesis

- ❖ Con videos
- ❖ Con experimentos
- ❖ Con manualidades



I BLOQUE

2. GESTIÓN DE INFORMACIÓN



Fuentes de consulta complementaria

Observamos el siguiente video: https://youtu.be/_CQnuTHdv3I



Actividades de comprobación APLICANDO LA ESTRATEGIA

Responder: ¿Qué ejemplos puedes dar de el agua en estado líquido? ¿Y gaseoso? ¿Y sólido?

¿Por qué el agua cambia de un estado a otro? ¿Qué pasa cuando metemos agua en estado líquido en el congelador? ¿Y si calentamos hielo? ¿Y si hervimos agua?

La docente muestra el PPT interactivo adjunto en el que los niños dirán un número y el número seleccionado tendrá una tarjeta donde los niños deben decir en que estado se encuentra el agua.



II BLOQUE

2. GESTIÓN DE INFORMACIÓN



Fuentes de consulta complementaria

Se envían como anexo las imágenes utilizadas en el PPT interactivo para que los niños hagan un mapa conceptual, guiarse del modelo.



Actividades de comprobación

¿Qué ejemplos hay de agua en estado sólido?

¿Qué ejemplos hay de agua en estado líquido?

¿Qué ejemplos hay de agua en estado gaseoso?



Recordando la evidencia de aprendizaje.

Descubre los estados del agua a través de experimentos para conocer sus características.

Modelación de la evidencia de aprendizaje

"El experimento del congelador casero"



Pautas para el desarrollo de la evidencia de aprendizaje.

- ❖ Materiales: 2 vasos plásticos, agua, hielo, sal y recipientes de vidrio.
- ❖ Pueden guiarse del siguiente video pero sólo se utilizaran dos recipientes en vez de 3: (423) experimento de solidificación – YouTube https://www.youtube.com/watch?v=R46wWI_AUwc
- ❖ Se les pide que coloquen los vasos dentro del táper de vidrio (un vaso por un táper), los dos vasos deben estar hasta la mitad de agua; alrededor del primero echar agua y mucha sal (más de dos cucharadas) en el otro sólo hielo (sin sal). Deben esperar 20 minutos.
- ❖ Mientras esperan dibujan en una ficha de aplicación su hipótesis ¿Qué creen que sucederá? En el recuadro que dice antes.

Antes	Durante	Después

Pautas para la presentación de la evidencia

Luego de 20 minutos los niños dibujarán en el espacio que dice durante cómo va el proceso de cada uno de los vasos y lo socializará con sus compañeros. En casa después de la sesión esperar 40 minutos más y dibujar los resultado finales en el espacio donde dice después. Subir como evidencia una foto de la ficha y de como quedó el agua en el interior de los vasos a culminar el tiempo establecido.

4. EVALUACIÓN Y COMUNICACIÓN

**Reflexión y metacognición**

Utilizando un filtro, este les dice a los niños que su refrigerador se ha malogrado y no sabe donde enfriar los jugos que había preparado le plantea las siguientes preguntas claves:

- ¿Cómo puedo elaborar un refrigerador casero?
- ¿De qué estado a que estado paso el agua en el experimento? ¿Qué otro estado has aprendido?
- ¿Para qué te puede servir en la vida diaria conocer más acerca de los estados del agua?



4. EVALUACIÓN Y COMUNICACIÓN

**Instrumentos de evaluación: Lista de cotejo**

Competencia: Indaga mediante métodos científicos para construir conocimientos

Desempeño: Hace preguntas que expresan su curiosidad sobre los objetos, seres vivos, hechos o fenómenos que acontecen en su ambiente; da a conocer lo que sabe y las ideas que tiene acerca de ellos. Plantea posibles explicaciones y/o alternativas de solución frente a una pregunta o situación problemática.

Escala : En Inicio (I) / En Proceso (P) / Logro Previsto (A) / Logro Destacado (AD)

Nº	Apellidos y nombres	Aspectos a evaluar		Nivel de logro	Comentarios
		Nombra los estados del agua y los clasifica con ejemplos en un esquema.	Descubren con un experimento porque se causan los cambios en los estados del agua.		
1					
2					
3					



Carta de presentación



UPT

FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN Y HUMANIDADES

Sin fines de lucro

"Año de del Bicentenario del Perú: 200 años de independencia "

CARTA DE PRESENTACIÓN

Tacna, 2021 octubre 18

Señora
Prof. Claudia Gabriela Vasquez Soto
Directora de la I.E.P. Futura Schools
 Ciudad.-

Con especial agrado me dirijo a usted para expresarle un cordial saludo y así mismo manifestarle que la señorita **Julia María Santos Valdes**, egresada de la Carrera Profesional de Educación Inicial, viene realizando su trabajo de investigación titulado "**APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA "4 MAT" PARA DESARROLLAR HABILIDADES DE INTERACCIÓN SOCIAL EN LOS NIÑOS DE CINCO AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR FUTURA SCHOOLS DE TACNA, AÑO 2021**", para lo cual requiere aplicar instrumentos de evaluación.

Por lo que mucho agradeceré tenga a bien brindarle las facilidades necesarias para que pueda recabar información académica de los estudiantes de la Institución que tan dignamente dirige.

Quedando muy reconocidos por su colaboración, es propicia la ocasión para expresarle las muestras de mi consideración más distinguida.

Atentamente,



Firmado por
MARCELINO RAUL VALDIVIA DUEÑAS

LN = MARCELINO RAUL VALDIVIA DUEÑAS
 O = UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
 T = DECANO FACULTAD EDUCACIÓN, CS.
 COMUNICACION Y HUMANIDADES]
 Identificación = 00100412338
 C = PE

c.c. - Archivo

 Reg. Carta 164-2021

Evidencias de sesiones trabajadas en clase aplicando la estrategia 4 Mat**Figura 11**

Trabajando los estados del agua a través de experimentos para luego explicar en clase desarrollando habilidades de interacción social.



Figura 12

Elaboran un medio de transporte aéreo para conocer su utilidad y funciones desarrollando sus habilidades.



Figura 13

Descubriendo palabras nuevas y lo transcriben.

