

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

Unidad de Posgrado de Psicología



Clima social familiar y habilidades sociales en niños con habilidades diferentes del Distrito de Pampas, Huancavelica 2020

Tesis para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Familia con Mención en Terapia Familiar

Por:

Janeth Lidia Zela Mamani

Asesor:

Mg. Aida Chelita Santillán Mejía

Lima, marzo de 2021

ANEXO 07 DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA DEL INFORME DE TESIS

Mg. Aida Chelita Santillán Mejía, docente de la Escuela de Posgrado, Unidad de Posgrado de Psicología, de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que el presente informe de investigación titulado: “Clima social familiar y habilidades sociales en niños con habilidades diferentes del Distrito de Pampas, Huancavelica 2020” constituye la memoria que presenta la Bachiller Janeth Lidia Zela Mamani para aspirar al Grado académico de Maestra en Ciencias de la Familia con mención en Terapia Familiar, ha sido realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

Las opiniones y declaraciones en este informe son de entera responsabilidad del autor, sin comprometer a la institución.

Y estando de acuerdo, firmo la presente constancia en Lima, a los veintitrés días del mes de marzo del año 2021.



Mg. Aida Chelita Santillán Mejía

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS DE MAESTRO(A)

En Lima, Ñaña, Villa Unión, a 23 días del mes de marzo del año 2021, siendo las 09:00 hrs, se reunieron en la modalidad online sincrónica, bajo la dirección del Señor Presidente del Jurado: Dr. Josué Edison Turpo Chaparro, el secretario: Mg. Sara Esther Richard Pérez, los demás miembros: Mg. Rosa Giulliana Briceño Sánchez y el asesor: Mg. Aida Chelita Santillán Mejía, con el propósito de administrar el acto académico de sustentación de Tesis de Maestro(a) titulada: "Clima social familiar y habilidades sociales en niños con habilidades diferentes del Distrito de Pampas, Huancavelica 2020."

Bachiller/Licenciado(a)

Janeth Lidia Zela Mamani

Conducente a la obtención del Grado Académico de Maestro(a) en:

Ciencias de la familia

(Nomenclatura del Grado Académico)

Terapia Familiar

con Mención en

El Presidente inició el acto académico de

sustentación invitando al candidato hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente invitó a los demás miembros del Jurado a efectuar las preguntas, cuestionamientos y aclaraciones pertinentes, los cuales fueron absueltos por el candidato. Luego se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del Jurado.

Posteriormente, el Jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

Bachiller/Licenciado (a): Janeth Lidia Zela Mamani

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
Aprobado	18	A-	Muy bueno	Sobresaliente

(*) Ver parte posterior

Finalmente, el Presidente del Jurado invitó al candidato a ponerse de pie, para recibir la evaluación final. Además, el Presidente del Jurado concluyó el acto académico de sustentación, procediéndose a registrar las firmas respectivas.

Presidente



Secretario

Asesor

Miembro

Miembro

Bachiller/Licenciado(a)

Dedicatoria

A mis padres Eloy y Luz Marina, por apoyarme siempre durante el camino de mi vida profesional, animándome y confiando en mí. A mi asesora Chelita, por darme la oportunidad de aprender de ella y motivarme en cada momento en este proceso; y mi novio Wildmar, por apoyarme incondicionalmente en cada paso de este trabajo.

Agradecimientos

Gratitud a Dios, por todo lo que tengo y he logrado hasta el momento, en especial por el logro de objetivo.

A mis padres, hermanos y amigos, que siempre me han alentado y confiado en cada paso de mi vida.

Al Centro de Educación Básica Especial N.º 3200 del Distrito de Pampas, provincia Tayacaja en el departamento Huancavelica, por darme la viabilidad de realizar este estudio en beneficio de los niños con habilidades diferentes.

Índice de contenido

Índice de contenido	vi
Índice de tablas	viii
Índice de anexos.....	ix
Resumen.....	x
Abstract.....	xi
Introducción	xii
Capítulo I: El problema.....	14
1.1. Planteamiento del problema.....	14
1.2. Preguntas de investigación.....	17
1.2.1. Pregunta general.....	17
1.2.2. Preguntas específicas.	17
1.3. Objetivos de investigación.....	17
1.3.1. Objetivo general.....	17
1.3.2. Objetivos específicos.	18
1.4. Justificación	18
Capítulo II: Marco teórico	20
2.1. Marco bíblico filosófico.....	20
2.2. Antecedentes de investigación.....	21
2.2.1. Investigaciones internacionales.	21
2.2.2. Investigaciones nacionales.....	24
2.3. Marco teórico	27
2.3.1. Familia.	27
2.3.2. Definición de habilidades sociales.....	31
2.4. Hipótesis	38

2.4.1. Hipótesis general.....	38
2.4.2. Hipótesis específicas.....	39
Capítulo III: Materiales y Métodos.....	40
3.1. Tipo de Investigación.....	40
3.2. Diseño de investigación.....	40
3.3. Población y muestra.....	40
3.4. Variables de estudio.....	41
3.5. Definición de la muestra.....	42
3.5.1. Criterios de inclusión para el grupo de padres.....	42
3.5.2. Criterios de exclusión para el grupo de padres.....	42
3.6. Operacionalización de variables.....	42
3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	43
3.7.1. Escala de Clima Social Familiar.....	43
3.7.2. Cuestionario de Habilidades de Interacción Social.....	45
3.8. Procesamiento de datos.....	47
Capítulo IV: Resultados y discusión.....	49
4.1. Estadísticos descriptivos.....	49
4.2. Pruebas de normalidad.....	50
4.3. Correlaciones entre las variables.....	50
4.4. Discusión.....	53
Capítulo V: Conclusiones y recomendaciones.....	57
5.1. Conclusiones.....	57
5.2. Recomendaciones.....	57
Referencias.....	59
Anexos.....	65

Índice de tablas

Tabla 1 - Caracterización estadística de la población de estudio.....	41
Tabla 2 - Operacionalización de la variable de estudio clima social familiar	42
Tabla 3 - Operacionalización de la variable de estudio Habilidades Sociales.....	43
Tabla 4 - Análisis de confiabilidad instrumental de la escala de clima social familiar en padres de niños con habilidades diferentes.....	45
Tabla 5 - Validez de contenido del cuestionario de habilidades de interacción social (CHIS)	46
Tabla 6 - Análisis de confiabilidad instrumental de la escala de Habilidades de interacción social o habilidades sociales	47
Tabla 7 - Resultados descriptivos de clima social familiar en familias de niños con habilidades diferentes.....	49
Tabla 8 - Análisis descriptivo de Habilidades sociales.....	49
Tabla 9 - Pruebas de normalidad por Shapiro Wilk para la variable clima social familiar	50
Tabla 10 - Correlaciones entre la variable clima social familiar y habilidades sociales	51
Tabla 11 - Correlaciones entre la dimensión relaciones de clima social familiar y dimensiones de habilidades sociales.....	52
Tabla 12 - Correlaciones entre la dimensión desarrollo de clima social familiar y dimensiones de habilidades sociales.....	52
Tabla 13 - Correlaciones entre la dimensión estabilidad de clima social familiar y dimensiones de habilidades sociales.....	53

Índice de anexos

Anexo 1 - Autorización para aplicación de instrumentos de investigación.	65
Anexo 2 - Consentimiento informado	66
Anexo 3 - Cuestionario de habilidades de interacción social (CHIS).....	67
Anexo 4 - Escala De Clima Social Familiar	70

Resumen

El objetivo de la investigación fue determinar la relación que existe entre el clima social familiar y las habilidades sociales en 20 niños con habilidades diferentes en el distrito de pampas, Huancavelica. Para tal efecto, se optó por una metodología que corresponde a un diseño no experimental, de tipo correlacional, enfoque cuantitativo y corte transversal. Para la recolección de los datos se usó la escala de clima social familiar del Moos y Trickett (1974) y el cuestionario de habilidades de interacción social – CHIS (2009). Estos instrumentos se aplicaron a veinte padres de niños con habilidades diferentes. Los instrumentos lograron demostrar una adecuada consistencia interna para medir las variables indicadas, tanto para clima social familia y habilidades sociales. Los principales hallazgos demuestran que, existe relación de intensidad alta, directa y significativa entre clima social familiar y habilidades sociales ($R_{hu} = ,818$; $p < ,05$). De igual manera, se encontraron relaciones intensas, directas y significativas entre las dimensiones de clima social familiar y las dimensiones de habilidades sociales; el estudio también presenta la existencia de una relación moderadamente intensa, inversa y significativa entre el subcomponente conflicto del Clima social Familiar (CSF) y habilidades sociales, lo que demuestra que a mayor conflictos expresados libremente por miembros de la familia, menor habilidades sociales mostrará el niño con habilidades diferentes.

Palabras clave: *clima social familiar, Habilidades sociales, niños con habilidades diferentes.*

Abstract

The objective of the research was to determine the relationship between family social climate and social skills in 20 children with different abilities in the district of Pampas, Huancavelica. For this purpose, a methodology was chosen that corresponds to a non-experimental design, correlational type, quantitative approach and cross-sectional. For data collection, the Moos and Trickett (1974) family social climate scale and the social interaction skills questionnaire - CHIS (2009) were used. These instruments were applied to twenty parents of children with different abilities. The instruments were able to demonstrate adequate internal consistency to measure the indicated variables, both for family social climate and social skills. The main findings show that there is a high, direct and significant intensity relationship between family social climate and social skills ($R_{hu} = .818$; $p < .05$). Similarly, intense, direct and significant relationships were found between the dimensions of family social climate and the dimensions of social skills; The study also presents the existence of a moderately intense, inverse and significant relationship between the conflict subcomponent of the Family Social Climate (CSF) and social skills, which shows that the more conflicts freely expressed by family members, the less social skills will show the child with different abilities

Keywords: *family social climate, Social skills, children with different abilities.*

Introducción

La educación especial en el Perú ha sido desatinada por muchos años, tomando en cuenta el incremento de esta población en los últimos años. Asimismo, el desconocimiento ha generado pensamientos, mitos, creencias y bajas expectativas respecto al potencial de las personas con habilidades diferentes, impidiendo su inclusión en la sociedad como miembros activos y parte de una familia. En efecto, brindar atención a las necesidades a cada una de sus necesidades, y en especial educativas de estos estudiantes dentro de las instituciones, se ha convertido en un gran reto para la educación, dado que, lastimosamente muy pocos tienen la intención de asumirla, y por ello, es uno de los temas con menos prioridad en el Perú.

El Instituto Nacional de Estadística e informática (INEI, 2014) muestra que, en el Perú, existen 1,575.402 personas con discapacidad, que representan el cinco por ciento del total de la población peruana en edad escolar. Asimismo, en el Censo Escolar del año 2013, realizado por el Ministerio de Educación del Perú (2014), se reportan tan sólo un total de 18, 973 alumnos matriculados en la modalidad de educación básica especial, es decir, sólo el 14.6% de la población recibe servicios educativos. Por otro lado, las escuelas especiales se encuentran ubicadas mayoritariamente en zonas urbanas y sólo el 8% se ubica en el ámbito rural CECEME (Centro de Estadística de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación, 2014).

Ante esta problemática, es urgente buscar alternativas que puedan aportar a superar esta situación. Por lo que, la participación de las familias en la educación y desarrollo surge como una propuesta para la atención en la educación especial (Salazar 2013). El clima familiar se encuentra relacionado con el desarrollo integral de todas las personas, porque establece la formación de aspectos cruciales para lograr los valores y competencias necesarias para enfrentar los desafíos que la vida trae. Está claro que las tensiones que puede existir dentro de un clima familiar afectan a la seguridad emocional de un niño; siendo que muchos estudios

comprobaron que el trato de los padres influye en los patrones de crianza, formas de enfrentar los problemas y toma de decisiones (Cowan y Cowan 2009 citado por Santillán, 2019).

En relación al desarrollo de habilidades sociales en niños con necesidades diferentes, la familia tiene rol fundamental, porque actúa activamente en el proceso de enseñanza en el hogar, lo que determinará si el niño desarrollará de manera óptima sus habilidades sociales dentro y fuera de casa. La familia involucrada con su niño con habilidades diferentes, permite desarrollar en el niño asumir roles y establecer interacciones complejas con su ambiente. Por ello, es tan necesario incrementar la colaboración de las familias, ya que cumple una función de socialización en sus hijos (Mellado, 2014).

La presente investigación contiene 5 capítulos. En el primer capítulo se presenta el planteamiento de problema, los objetivos del trabajo y la justificación. En el segundo capítulo encontrarán el marco teórico de la investigación, el cual incluye el marco filosófico, marco conceptual y antecedentes de investigación. En el tercer capítulo se explica el método, diseño y tipo de investigación, la Operacionalización de las variables, característica de la población y los instrumentos utilizados para la obtención de los resultados. En el cuarto capítulo está la discusión, resultados y recomendaciones sugeridas a investigaciones futuras.

Capítulo I: El problema

1.1. Planteamiento del problema

La discapacidad o habilidades diferentes, fue un término actualizado por LeBlanc (1998), y hace referencia a niños, adolescentes y adultos que tienen algún déficit físico, cognitivo, social o sensorial, el cual dificulta su inclusión a la sociedad. Por lo tanto, insertar a las personas con habilidades diferentes a la sociedad, se ha convertido en un tema sensible y complejo que por mucho tiempo ha sido controvertido y relegado en su propia esencia (Rief y Heimburge 2000).

Al respecto, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2010) refiere que el 15% de la población en el mundo, vive con algún tipo de discapacidad (física, cognitiva, sensorial), lo que corresponde a más de 1.000 millones de personas, de los cuales el 5,1% son niños de 0 a 14 años, estas cifras nos indican que, esta problemática se ha incrementado y va en aumento a comparación de años anteriores al 2010, que eran aproximadamente el 10% de la población mundial.

En el Perú, el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2013) señala que, la prevalencia de personas con algún tipo de discapacidad es de 5,2% equivalente a 1 millón 575 mil personas; de las cuales el 24.4% (123 mil 464) corresponden a discapacidad cognitiva, que se manifiestan en dificultades para entender, comprender, obedecer órdenes simples o complejas, entre otras funciones mentales, y el 21.9% en discapacidad social caracterizada por déficit en las relaciones interpersonales y de comunicación. Entre la población más vulnerable, se encuentran los niños y adolescentes.

Por otro lado, según INEI (2007), 10 de cada 100 personas viven con alguna discapacidad y son menores de 18 años, lo que representa a un 10,3% de la población nacional. Estas cifras evidencian que hay un grupo de personas en nuestro país, que requieren un tipo de atención y cuidado cercano y especializado. Por lo tanto, con el fin de dar amparo

y protección a esta población, el Perú aprobó un Decreto Supremo N.º 29973, con el fin de brindar servicios de ayuda para el fortalecimiento de las habilidades físicas, sociales y emocionales para incluirlos en la sociedad. Entre los beneficiarios se encuentran niños y adolescentes con habilidades diferentes entre 0 a 14 años (El Peruano, 2012).

Respecto a las manifestaciones cognitivas y sociales en niños con habilidades diferentes, se encuentran personas que presentan dificultades en el proceso de aprendizaje, como resultado de las alteraciones a nivel de funciones cognitivas básicas y superiores (atención, percepción, memoria, inteligencia, lenguaje, etc.). Asimismo, presentan dificultades en las habilidades sociales como habilidades para saludar, iniciar conversación, interactuar en grupo, etc. (OMS, 2011).

En cuanto a las habilidades sociales Monjas (2004) afirma que, “las habilidades sociales son conductas y repertorios de conducta adquiridos principalmente a través del aprendizaje, por lo tanto, es un aspecto crucial en este proceso, es el entorno interpersonal en el que se desarrolla y aprende el niño”.

Ahora bien, estudios realizados por Santillán (2015), Zela y Córdova (2016) y Tafur (2018, citado en Valencia, 2012) indican que, la conducta en los niños con habilidades diferentes es influenciada principalmente por la familia, puesto que esta posee funciones de transmisión de valores y cultura mediante la interacción padre e hijo, que repetidamente enseñadas configuran un aprendizaje significativo. Sin embargo, la familia puede constituirse un obstáculo y generar conductas disruptivas que permanecen hasta la vida adulta, por la falta de monitoreo o disciplina en padres con ciertos estilos de crianza nada favorecedores.

Por consiguiente, la familia juega un papel crucial para el desarrollo de habilidades sociales en niños con habilidades diferentes, ya que ésta actúa activamente en el proceso de enseñanza en el hogar, lo que determina si el niño desarrolla de manera óptima sus habilidades sociales dentro y fuera de casa (Ruiz et al., 2011).

Considerando lo anterior, Moos (1974) define al Clima Social Familiar, como la personalidad de una familia, formada por las sensaciones y percepciones de los miembros en un ambiente familiar, las cuales conllevan a influir en las relaciones entre los miembros de la familia. Por lo tanto, el clima familiar se encuentra relacionado con el desarrollo integral de todas las personas, porque establece la formación de aspectos cruciales para lograr los valores y competencias necesarias para enfrentar los desafíos que la vida trae. El autor señala que, la presencia de niños con habilidades diferentes dentro del hogar, cambia el modo de percepción de la convivencia y puede alterar el ambiente familiar; las relaciones entre los integrantes de la familia y la sociedad (Cowan y Cowan 2009 citado por Santillán, 2019).

Por otro lado, las habilidades sociales en niños con habilidades diferentes, están definidas por algunas habilidades como la autodeterminación, comunicación e interacción social con personas de su entorno, por consiguiente, la participación familiar formativa es una variable importante en vida de esta población que puede ser afectada en el desarrollo de estas habilidades (Field y Hoffman, 1999).

Aldeas Infantiles (2017) señala que, la desigualdad y pobreza son parte de factores que predisponen a la pérdida del cuidado familiar. Según su estadística nacional, 1 de cada 3 niños vive con sus padres y aproximadamente 580,200 niños pobres, se encuentran privados del cuidado de algún familiar.

En cuanto a la población de estudio, el distrito de Pampas, departamento de Huancavelica, cuenta con un centro de educación básica especial (CEBE). Entre las características de los padres se puede observar pobreza extrema, educación deficitaria y violencia intrafamiliar, lo cual nos hace inferir que presentan serias dificultades para atender las necesidades prioritarias de sus hijos con necesidades diferentes, relegando esta función e impidiendo su desarrollo mental y social. Tomando como referencia lo antes expuesto se propuso realizar la presente investigación, con el objetivo de determinar la relación que existe

entre el clima social familiar y las habilidades sociales en niños con habilidades diferentes en el distrito de Pampas, Huancavelica, 2020.

1.2. Preguntas de investigación

1.2.1. Pregunta general.

- ¿Existe relación significativa entre el clima social familiar y las habilidades sociales en niños con habilidades diferentes de los Centros de educación especial en el distrito de pampas, 2020?

1.2.2. Preguntas específicas.

- ¿Existe relación significativa entre las relaciones del clima social familiar y las habilidades sociales en niños con habilidades diferentes en el distrito de Pampas, Huancavelica – 2020?
- ¿Existe relación significativa entre el desarrollo del clima social familiar y las habilidades sociales en niños con habilidades diferentes en el distrito de Pampas, Huancavelica, 2020?
- ¿Existe relación significativa entre la estabilidad del clima social familiar y las habilidades sociales en niños con habilidades diferentes en el distrito de Pampas, Huancavelica 2020?

1.3. Objetivos de investigación

1.3.1. Objetivo general.

- Determinar la relación que existe entre el clima social familiar y las habilidades sociales en niños con habilidades diferentes en el distrito de Pampas, Huancavelica 2020.

1.3.2. Objetivos específicos.

- Determinar la relación que existe entre las relaciones del clima social familiar y las habilidades sociales en niños con habilidades diferentes en el distrito de Pampas, Huancavelica 2020.
- Determinar la relación que existe entre el desarrollo del clima social familiar y las habilidades sociales en niños con habilidades diferentes en el distrito de Pampas, Huancavelica 2020.
- Determinar la relación que existe entre la estabilidad del clima social familiar y las habilidades sociales en niños con habilidades diferentes en el distrito de Pampas, Huancavelica 2020.

1.4. Justificación

La información acerca del clima social familiar relacionado con habilidades sociales en niños con habilidades diferentes, es escasas, y más aún cuando se trata de investigaciones aplicadas a zonas con alto índice de pobreza en el Perú, como es el caso del distrito de Pampas en el departamento de Huancavelica, en el cual el servicio de especialistas para esta población vulnerable es poco frecuente, por lo tanto, la presente investigación servirá para presentar resultados contextualizados que incrementen la literatura respecto a la variables en cuestión.

Asimismo, las construcciones instrumentales psicológicas para medir el desarrollo de habilidades sociales en esta población, es escasa, puesto que aún es insuficiente el número de investigaciones que brindan técnicas de evaluación, es por ello que la presente tiene una relevancia instrumental, ya que se buscó adaptar, validar y analizar las propiedades psicométricas del instrumento para medir indirectamente habilidades sociales en niños con habilidades diferentes.

Por otro lado, en el distrito de Pampas se encuentran dos Centros de Educación Básica Especial habilitados, estos centros fueron beneficiados no solo por la construcción instrumental, sino que también, por los resultados empíricos que se obtuvieron producto de las aplicaciones, y con ello se tuvo una convicción de reforzar la participación familiar en el desarrollo de las áreas sociales de sus miembros con habilidades diferentes.

En este sentido, la familia cumple un rol importante para favorecer que sus hijos aprendan a establecer relaciones sociales, facilitando recursos que mejoren su competencia social, adaptación y relaciones interpersonales, razones por las cuales se justifica la presente investigación.

Capítulo II: Marco teórico

2.1. Marco bíblico filosófico

En Lucas 2:52 dice: “Y Jesús crecía en sabiduría y estatura para con Dios y para con los hombres”. Esta cita bíblica da a conocer la existencia de esferas de desarrollo humano, cognitiva, biológica, social y espiritual, por lo tanto, trabajar con las mentes es el trabajo más delicado que puede existir (White, 2007).

Al hacer hincapié en el desarrollo social de las personas con habilidades diferentes, Marcos 2:1-12, muestra la historia de un paralítico que, con la ayuda de sus amigos ingresó por el techo de una vivienda en donde Jesús predicaba. Al verlo lo curó; este milagro no se habría podido dar sin la ayuda de otras personas, quienes según la Biblia eran considerados sus amigos. Dios, desde el principio hizo al hombre un ser social, idea que es corroborada por Génesis 2:18 “Y dijo Jehová Dios: No es bueno que el hombre esté solo le haré ayuda idónea para él”, con un fin complementario. Esta historia evidencia la alta necesidad de apoyo que las personas con habilidades diferentes requieren inicialmente, para lograr un desarrollo e independencia bajo respeto, como dice Levítico 19:14: “No maldecirás al sordo, y delante del ciego no pondrás tropiezo, sino que tendrás temor de tu Dios. Yo Jehová”.

White (2007) menciona que, el sistema de educación en el Edén tenía por centro la familia. En su sabiduría, el Señor ha decretado que la familia sea el mayor agente educativo, donde el lugar del inicio de la educación es con los padres y maestros. Por lo tanto, ellos deben aprender las lecciones que les servirán como guía de vida. Las influencias educativas del hogar son un gran poder decisivo para encaminar por el bien o el mal. Si no se le instruye correctamente al niño en el hogar, satanás lo educará incorrectamente. No hay campo de acción más importante que la función de los padres como protectores del hogar. Ninguna obra encomendada a seres humanos puede traer consecuencias tan trascendentales como la de los padres dentro del clima familiar.

El papel que juega la familia durante desarrollo de los hijos es fundamental, ya que es imprescindible que estos sean independientes y gocen cooperando a los demás, por lo tanto, se deben inculcar valores, puesto que, son los padres quienes tendrán que establecer un lugar de oración en el cual se encomienda la guía de los integrantes de la familia a Dios, antes de cumplir cualquier actividad diaria (White, 1967, p.187).

En el libro de génesis 2:15-23 manifiesta que, Dios puso al primer hombre en el edén para que lo guardase, sin embargo, observo que estaba solo y que esto no era bueno, e hizo una ayuda idónea para él, haciéndolo caer en un profundo sueño, extrajo una costilla del hombre y a partir de ella formó a la ayuda idónea para Adán.

Jehová creó a Eva para que esta desempeñe el papel de esposa; compañera de Adán, pues había dispuesto que tanto hombre y mujer unieran sus vidas en matrimonio con el fin de formar una familia, cuyos miembros fueran coronados como miembros de la familia celestial (White, 1989 p.14).

2.2. Antecedentes de investigación

2.2.1. Investigaciones internacionales.

Mira et al., (2019) realizó una investigación en España denominada: “contexto familiar de niños con autismo. Implicaciones en el desarrollo social y emocional”, la cual tuvo como objetivo analizar todas las dificultades conductuales y socioemocionales de niños con trastorno del espectro del autista TEA en contraste con los diferentes tipos de familias caracterizadas en función de los factores de riesgo de los niveles alto, moderado y bajo. La metodología de la investigación fue de tipo no experimental correlacional. La recolección de datos se realizó a través del Cuestionario de Cualidades y Dificultades (SDQ), que descifra los rasgos emocionales, problemas conductuales, hiperactividad (dificultades de atención), problemas de interacción con los compañeros y conducta prosocial. La población estuvo constituida por 52 madres y sus hijos, de edades entre los 7 a 11 años, diagnosticados con

TEA. Por consiguiente, los resultados mostraron que, si existe relación significativa entre contexto familiar y el desarrollo socioemocional de niños con TEA. Asimismo, resalta como recomendación un seguimiento a las familias para fortalecer las habilidades de ajustes emocionales y las conductas de interacción social, a causa del impacto en la adaptación social a un largo plazo se hallaron los casos que superó el límite de la corte de las puntuaciones que señalan significativas dificultades.

Serrano (2014) realizó una investigación en España titulada: Programa de habilidades sociales para niños de cinco años con síndrome de Asperger, teniendo como objetivo promover el desarrollo y el uso de habilidades sociales que permitan el establecimiento de relaciones sociales positivas e interacciones sociales exitosas con los demás. Como resultado de las 9 sesiones de reforzamiento en habilidades sociales, para tal efecto se consideró una metodología de investigación de tipo experimental, con diseño cualitativo mediante un programa, para la evaluación pre y postest, la autora utilizó el Cuestionario de habilidades de interacción social (CHIS) de Monjas en el año 1993, la población fue conformada por 11 niños de 5 años diagnosticados como autistas (síndrome de asperger). Los niños participaron del programa y al finalizar la evaluación, llegaron a la conclusión que, programa fue eficaz por que se logró establecer relaciones sociales satisfactorias y positivas entre los niños.

En Colombia Isaza y Henao (2011), realizaron un estudio titulado: relaciones entre clima social familiar y habilidades sociales en niños y niñas entre 2 a 3 años, considerando como objetivo estudiar el clima social de un grupo de familias en relación con el desempeño en habilidades sociales de 1108 niños y niñas entre dos y tres años de edad. Esta investigación fue de tipo descriptivo correlacional, para evaluar el clima social familiar se utilizó la Escala de clima social (FES), y para evaluar las habilidades sociales, el Cuestionario de habilidades sociales. Los resultados mostraron que, las familias cohesionadas, es decir, aquellos que muestran una tendencia democrático caracterizada por espacios de comunicación,

expresiones de afecto y un manejo de normas claras, son generadoras de un repertorio amplio de habilidades sociales; mientras que, las familias con una estructura disciplinada, siendo caracterizada por acciones autoritarias de los padres, se asocian con un nivel más bajo de desempeño social en los niños y niñas. Una situación similar se pudo evidenciar en las familias con una estructura sin orientación, caracterizada por la carencia de manejo a normas claras, expresiones de afecto y satisfacción de los deseos de sus hijos.

Terreros (2015) realizó una investigación en Machala – Ecuador, titulada: habilidades sociales en una niña con síndrome de Down, el objetivo de la investigación fue caracterizar las habilidades sociales más afectadas en una niña de 7 años con el diagnóstico de síndrome de Down. La metodología fue de diseño no experimental, de tipo narrativo con un enfoque cualitativo. La recolección de datos se realizó a través de una entrevista semiestructurada, la cual fue resuelta por la madre y la docente respecto al comportamiento social de los niños con SD, así como la ficha de observación de las habilidades sociales e interacción Social (CHIS). Los resultados obtenidos demostraron que, la niña mantenía afectaciones en las habilidades sociales, ya que no evidenció un lenguaje fluido, lo que ocasionó dificultades de como iniciar y mantener una conversación, no realizar preguntas, escasa solución de problemas, agradecer solo cuando sea necesario, dificultades para pedir permiso, compartir algo, defender sus propios derechos, evitar los problemas y entrar a peleas con los demás. Los datos a partir de la ficha de observación demostraron, además que, no mostró capacidad fluida para expresar emociones y sentimientos ni intención propia para iniciar juegos, a pesar de que la familia y la docente prestaron atención a las necesidades especiales de la niña para un desarrollo progresivo. Luego de identificar las habilidades sociales afectadas en la paciente, se recomendó en la investigación que los familiares puedan utilizar técnicas de trabajo que favorezcan el progreso de las habilidades. También, se recomendó realizar

proyectos psicoterapéuticos dentro de la institución de manera que la niña pueda tener nuevas alternativas de intervención.

2.2.2. Investigaciones nacionales.

Calle (2016) realizó una investigación en Piura titulada: niveles de clima familiar en padres de niños con necesidades especiales auditivas del CEBEP Nuestra señora de la paz en Piura, con el objetivo de determinar el nivel de clima social familiar en padres de niños con necesidades educativas especiales auditivas. La metodología correspondió a un diseño no experimental de enfoque cuantitativo a nivel descriptivo. Se evaluó a 74 padres, cuyos niños tienen déficits auditivos, usando como instrumento la “Escala de Clima Social Familiar” (FES). Los resultados evidenciaron que, el 51% de los padres poseen un clima social familiar “bueno”, en la dimensión Relaciones, el 47% de padres obtuvieron una calificación “media”, mientras que, en las dimensiones Desarrollo y Estabilidad, el 46% a 42% de padres, respectivamente, obtuvieron un nivel bueno. En conclusión, gran parte de los padres de hijos con habilidades diferentes poseen adecuados niveles de Clima Social Familiar.

Pareja (2018) realizó un estudio en Lima titulada: clima social familiar de los pacientes atendidos en la Casa de Atención a la Persona con Discapacidad (CAPD) de la Municipalidad de Lima, cuyo objetivo general fue determinar el nivel de clima social familiar de los pacientes, la metodología correspondió a un diseño no experimental, descriptivo con enfoque cuantitativo y se trabajó con una muestra de 82 padres de familia. Para la recolección de datos se aplicó la Escala de Clima Social Familiar (FES) elaborado por Moos y Trickett. Los resultados mostraron que, el 50% de los encuestados presentan un nivel medio respecto a su clima social familiar, el cual logró identificar que las familias están parcialmente fortalecidas, pero no lo suficiente como para ser apoyo efectivo para las personas con discapacidad, lo que, a su vez, conlleva a afectar en el proceso de asimilación, adaptación y mejora de las terapias.

Por otro lado, en el departamento de la Libertad en Perú, Burgos (2019) llevó a cabo la investigación: soporte familiar en el desarrollo de las actividades de la vida diaria en niños y adolescentes del C.E.B.E. “Dejad que los niños vengan a mi” del distrito de Guadalupe - 2018. El objetivo general fue identificar los factores que no promueven el soporte familiar en el desarrollo de actividades de la vida diaria de los niños y adolescentes con habilidades diferentes. La metodología utilizada corresponde a un diseño de investigación no experimental de tipo descriptiva, esto se realizó mediante la observación, entrevista y encuesta dirigidos a los padres de 16 niños con habilidades, se identificaron los factores sociofamiliares, logrando determinar que el 46% de padres de familia, reaccionaron con actitud de negación y rechazo hacia el diagnóstico de discapacidad, no apoyando con el desarrollo de actividades de la vida diaria de sus hijos, por otro lado, el 54% sobreprotegen a sus hijos, no permitiendo un desenvolvimiento de actividades independientes, a su vez se identificó que el 50% poseen escaso tiempo para promover las actividades de desarrollo de sus hijos con habilidades diferentes.

Asimismo, en la ciudad de Chepén, departamento de La Libertad, Mozo (2018) realizó la investigación: influencia del abandono familiar en la deficiente atención de las personas con habilidades diferentes en el C.E.B.E. Chepén: 2018, con el objetivo de analizar la influencia del abandono familiar en la deficiente atención de las personas con habilidades diferentes. La metodología corresponde a una investigación aplicada con base descriptiva y enfoque cualitativo. La técnica para recolectar datos fue de una encuesta, entrevista y la observación. Los resultados indicaron que, el 42% de las personas con habilidades diferentes provienen de una familia monoparental, donde uno de los progenitores abandonó el hogar por el rechazo al diagnóstico de discapacidad, lo que evidenciaría que, el 60% se ven afectados por el riesgo de abandono, deterioro de la calidad de vida, el 65% no cuenta con el apoyo emocional e

instrumental, el 56% presentan marginación familiar, lo que dificulta su inserción social y desenvolvimiento educativo.

En la ciudad de Lima, Ricaldi (2017) titulada *Habilidades sociales y clima social familiar* en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Particular San Juan Bautista. Dicha investigación tuvo como objetivo principal determinar la relación significativa entre el nivel de habilidades sociales y el clima social familiar en los estudiantes. El estudio fue descriptivo correlacional, de diseño no experimental, de corte transversal. Se usó la escala (FES) de clima social en la familia y la escala de habilidades sociales. La población estuvo conformada por 66 estudiantes del 3ro, 4to y 5to de secundaria. Los resultados encontrados dejaron en evidencia que, el 84.8% de estudiantes tienen un nivel medio de habilidades sociales, el 39.3% de escolares tienen un nivel entre las categorías muy bueno y bueno de clima social familiar, sin embargo, no existe una relación entre habilidades sociales y clima social familiar en este contexto.

Asimismo, Santillán (2019) desarrolló la investigación: *Clima Social Familiar en padres de niños con necesidades educativas especiales del programa de Intervención Temprana Buenos Aires de Villa en el distrito de Chorrillos*, con el objetivo de determinar el nivel del clima social familiar en los padres de niños con necesidades educativas especiales del PRITE Buenos Aires de Villa, la metodología usada fue de tipo descriptivo y diseño no experimental. Se aplicó la Escala del Clima Social Familiar (FES), con una muestra de 70 padres de familia del PRITE. Los resultados indicaron que, a nivel general el 55,71% de los padres, se sitúan en la categoría Promedio. Sin embargo, en la dimensión Relaciones el 70% enfatiza en el nivel promedio, el 45,71% de los padres, obtienen un nivel promedio en la dimensión Desarrollo y, por último, en la dimensión Estabilidad, el 55,71% se sitúan en la categoría promedio. A nivel general, el clima social familiar en este estudio se encuentra en un nivel promedio con tendencia a buena.

En la provincia de Rosaspata, departamento de Puno, Huancapaza (2017) realizó una investigación titulada: “Inteligencia Emocional y Habilidades Sociales en estudiantes de la I.E.S. “Ticari Cariquita 2017”, cuyo objetivo fue determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes de la I.E.S. “Ticari Cariquita”. La metodología fue de tipo descriptivo correlacional, de diseño no experimental, de corte transversal. Se aplicaron el Cuestionario de Habilidades sociales CHIS y el Inventario Emocional ICE Baron, con una muestra total de estudiantes de primero a quinto grado. Obtenido como resultados que, el 36,84 % de estudiantes consiguieron un nivel Alto de inteligencia emocional, que significa que posee una capacidad de inteligencia emocional bien desarrollada. Asimismo, se puede ver que un 47,4 % de estudiantes se ubican en un nivel promedio, lo que significa que se encuentran en proceso de habilidades sociales, en relación al coeficiente de correlación entre ambas variables son significativos.

2.3. Marco teórico

2.3.1. Familia.

Según la Real Academia Española RAE (2014), la familia es el “conjunto de personas que comparten que comparten alguna condición, opinión o tendencia”. Esto indica que la familia es un grupo de personas emparentadas entre sí que viven juntas.

Zavala (2001) menciona que, el ambiente que rodea a la familia lo constituye un grupo de personas que se encuentran en el mismo lugar, donde existe una interacción entre los miembros, conectándose emocionalmente entre ellos, existiendo valores, responsabilidades, entre otras cosas. Así también, cada miembro tiene un rol que permiten un equilibrio familiar, de esta manera también se define como una unidad activa, creadora y flexible. La familia como ente social, es un sistema de fuerza que constituye un núcleo de apoyo para sus integrantes.

2.3.1.1. Definición de Clima social familiar.

Bishop (2002 citado en Santillán 2019) menciona que, el clima familiar es la descripción del ambiente donde una persona nace; crece; desarrolla una serie de características, rasgos propios según las condiciones socioculturales y económicas, entonces la familia influye no solo en el momento de tomar una decisión, sino también en una óptima relación inter e intra personal con su entorno.

Moos (1974) refiere que, el clima social familiar es la personalidad de una familia, formada por las sensaciones y percepciones que los miembros de un ambiente, las cuales conllevan a muchas dimensiones en las relaciones. Por lo tanto, se clasifica como organizada a cualquier tipo de familia, absorbente, manipulable, etc.

Asimismo, Jiménez y López (2011) aseguran que, el control emocional dentro de las relaciones familiares constituye el núcleo que fomenta seguridad en el carácter, por lo tanto, genera un afecto mutuo en los participantes y las relaciones interpersonales mejoran por las habilidades sociales.

El clima familiar en el que se desarrolla un individuo, tiene una influencia importante en todas las dimensiones de su desarrollo personal y social (Rosales, 2009 citado en Santillán, 2019).

2.3.1.2. Dimensiones de Clima Social Familiar.

Moos y Trickett (1989) mencionan que, el clima familiar es el resultado de la interacción entre las personas que integran una familia, una evaluación en el clima social familiar, se ha hallado la escala del clima social familiar, en la cual se evalúa y describe lo personal de lo interpersonal en las relaciones presentes dentro de la familia, los aspectos de desarrollo que tienen un gran valor y su estructura básica". La presenta escala está conformada por tres dimensiones:

2.3.1.2.1. Dimensión relación.

Tiene como objetivo la evaluación comunicativa y de libre expresión en la familia así también el grado del conflicto en las interacciones, integrada por 3 sub escalas:

- Cohesión (CO), grado en que los miembros de la familia están compenetrados y se ayudan entre sí.
- Expresividad (EX), grado en que se permite y motiva a los que conforman la familia a actuar libremente y a expresar directamente sus sentimientos.
- Conflicto (CT), grado en que expresan libre y abiertamente la cólera, agresividad y conflicto que pueda presentar internamente la familia.

2.3.1.2.2. Dimensión Desarrollo.

Tiene como objetivo evaluar de manera gradual la importancia del individuo dentro de una familia, priorizando aspectos de desarrollo personal. Comprende 5 sub escalas:

- Autonomía (AU), grado de seguridad en sí mismos, dentro de la familia, y toma de decisiones.
- Actuación (AC), el grado de los miembros de acuerdo a sus actividades, se refiere a la acción o competencia, como la escuela, el trabajo.
- Intelectual–Cultural (IC), grado de interés en actividades socioculturales e intelectuales.

2.3.1.2.3. Dimensión Estabilidad.

Dimensión que proporciona información sobre estructura y organización de la familia. Grado de control que normalmente ejercen unos miembros de la familia sobre otros, la conforman dos subescalas: organización y control.

2.3.1.3. Modelos teóricos de Clima Social Familiar

2.3.1.3.1. Modelo teórico sistémico familiar.

El modelo sistémico se basa en la teoría general de sistemas, primero y las teorías de la complejidad después. La noción de sistema implica un todo organizado que es más que la

suma de partes, se sitúa en un orden lógico distinto al de sus componentes. Se define por sus funciones, estructura, circuitos de retroalimentación (feedback) y relaciones de interdependencia. Aplicada a la familia, supone entenderla como un todo organizado en cada miembro cumple una función, y con sus acciones, regula las acciones de los demás a la vez. Forman parte de una danza o patrón de interacción, en el que las acciones de cada miembro son interdependientes de los demás (Feixas, Muñoz, Compañía y Montesano 2016).

2.3.1.3.2. Modelo teórico conductual.

El modelo conductual trabaja con familias específicamente para regular los refuerzos que se administran recíprocamente, en especial los padres en la educación de los hijos con problemas. En muchas ocasiones, estos padres son definidos como “coterapeutas” que contribuyen en casa un programa de reforzamiento diseñado por el terapeuta (Beck 1988).

2.3.1.3.3. Modelo teórico cognitivo.

Modelo propuesto por Beck (1988), el cual analiza los supuestos disfuncionales, errores cognitivos o creencias irracionales con las que las personas se plantean la relación de pareja. Así también existen algunas aportaciones en terapia familiar, sin embargo, no son muy numerosas, ya que en la mayoría de casos suponen una cierta integración con lo sistémico.

2.3.1.4. Clima social familiar en familias de hijos con habilidades diferentes

Según Sarto (2001 citado en Pareja 2018), la familia es el primer contexto socializador, donde sus miembros se desarrollan a nivel afectivo, físico e intelectual y social durante las experiencias que se van adquiriendo durante la infancia. Asimismo, los vínculos entre los miembros estarán determinados por el propio entorno familiar. Por ello, se considera a la familia como célula fundamental de la sociedad, sin embargo, cuando uno de los integrantes de la familia presenta habilidades diferentes puede cambiar de manera significativa el clima social familiar, puede alterar de diferentes formas las relaciones de la familia.

El clima social familiar se considera una condición indispensable a fomentar con el fin de conseguir que las personas con habilidades diferentes puedan llevar una vida plena de calidad, bajo los principios de integración, comprensión y diversidad. Entonces podemos afirmar que las habilidades sociales básicas consisten en saber iniciar conversaciones, mantener dichas conversaciones, de esta misma manera saber finalizarlas, decir cumplidos y recibirlos, hacer peticiones: como pedir un favor; decir no; hacer; recibir críticas. Es por ello que, la autonomía personal, debe ser una capacidad a desarrollar por todos los niños, haciendo posible que lleven a cabo una vida más independiente.

2.3.2. Definición de habilidades sociales.

Monjas (2004) afirma que, “las habilidades sociales son conductas y repertorios de conducta adquiridos principalmente a través del aprendizaje, siendo por tanto un aspecto crucial en este proceso el entorno interpersonal, en el que se desarrolla y aprende el niño” (p.4). Vinculado al concepto las habilidades sociales son un diario vivir, es por ello que es necesario su desarrollo en los niños.

Las habilidades sociales van entrelazadas entre sí, convirtiéndose indispensables ayudando a pensar, sentir y actuar, puesto que estas necesidades son primordiales de todo ser humano. Kelly (2002) refiere: “el nivel de incremento de un tipo de habilidad va a funcionar en el individuo dependiendo en la situación que se encuentre, activándose de esta manera la habilidad para poder realizar su proyecto”.

Según Morales (2007), las habilidades sociales son conductas que ayudan a la interacción de una persona de forma tranquila, estas conductas ayudan a expresar emociones que captan de manera directa de sus pensamientos y los coordinen con sus movimientos.

Para Monjas (2004), los roles que cumplen las habilidades sociales en el desarrollo personal son las siguientes:

- a) Conocimiento de sí mismo y de los demás: interacciones con los demás desarrollan al niño información sobre cómo es. Además, dan al niño unas pautas de cómo debe adaptar su comportamiento en su entorno.
- b) Desarrollo del conocimiento social y determinadas conductas, habilidades y estrategias:
- Empatía y habilidades de adopción de roles y perspectiva.
 - Intercambio en el control de la relación, siendo y dejándose dirigir.
 - Colaboración y cooperación.
 - Estrategias de negociación y acuerdo
 - La reciprocidad: intercambio de lo que se da y lo que se recibe.
- c) Autocontrol y autorregulación: los iguales actúan como agentes de control impartiendo castigos y refuerzos a la conducta del niño.
- d) Apoyo emocional y fuente de disfrute: el entorno social hace que el niño sienta bienestar al recibir apoyo, afectividad, aceptación, pertenencia, entre otros.
- e) Aprendizaje del rol sexual, el desarrollo moral y aprendizaje de valores. Las habilidades sociales siguen los mismos mecanismos de aprendizaje que otros tipos de conductas. Por este motivo, se destacan cuatro tipos de aprendizajes: la experiencia directa, la observación, el aprendizaje inductivo y el aprendizaje por feedback interpersonal. Estos aprendizajes no son excluyentes los unos de los otros.

2.3.2.1. Dimensiones de habilidades sociales.

Monjas (citado por Aguilera 2013) en su programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS), encontró seis agrupaciones diferentes:

2.3.2.1.1. Habilidades básicas de interacción social.

Habilidades y comportamientos básicos para relacionarse con otras personas, ya sean niños o adultos, como la sonrisa o el protocolo social.

2.3.2.1.2. Habilidades para hacer amigos y amigas.

Se incluyen habilidades como el reforzamiento a otros, iniciaciones sociales, unión al juego, cooperar y compartir. Este apartado debe ser uno de los que mayor incidencia tendrán a la hora de desarrollar nuestra labor, ya que la amistad va a ayudar al desarrollo de la competencia social en el alumnado, proporcionando oportunidades para el desarrollo de las habilidades sociales.

2.3.2.1.3. Habilidades conversacionales.

Habilidades que permiten iniciar, mantener y finalizar una conversación, siendo capaces de extrapolar estas habilidades a cualquier situación interpersonal.

2.3.2.1.4. Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones.

Importancia de asertividad, que según Monjas entiende como la conducta interpersonal que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los derechos personales, sin negar los derechos de los otros.

2.3.2.1.5. Habilidades de solución de problemas interpersonales.

Identificación y definición de problemas y sentimientos. Según Monjas, solucionar problemas interpersonales supone el proceso por el que llegamos a resolver situaciones conflictivas con otras personas, siendo capaces de identificar problemas, buscar soluciones, anticipar consecuencias, elegir la solución más apropiada y llevarla a cabo.

2.3.2.1.6. Habilidades para relacionarse con los adultos.

Las relaciones que establece el niño con los adultos son distintas a las establecidas con sus pares, por lo que entrarán en juego variables como el respeto, la tolerancia, el protocolo, los gestos y la expresión verbal.

La adquisición del aprendizaje social por parte del niño, se genera a través de la interacción con sus pares. Este proceso se define con el ingreso del niño a la escuela, el cual se desarrolla con las experiencias, oportunidades de socialización e identificación con sus

pares, de esta misma manera imitar a los pares con quienes se identifica. Se considera importante señalar teorías que refieren al desarrollo social de los niños, para una mejor enseñanza a nivel de la educación primaria entre 6 a 8 años, las perspectivas del desarrollo importantes a tener en cuenta como la Teoría de adopción de perspectivas sociales, otorgada por Selman en el año de 1989. En la cual encontramos un estadio denominado Adopción de perspectivas socio-informativas en edades comprendidas entre 6 a 8 años, los infantes se denotan como actores con interpretaciones muy distintas de la misma situación social, determinadas por la información que posee cada uno. Se considera que las personas no sienten ni piensan de la misma forma, porque se encuentran en situaciones diferentes o tienen otra información. Sin embargo, los niños y niñas no pueden mantener su propia opinión, al mismo tiempo, colocarse en el lugar del otro, tampoco pueden juzgar sus propias acciones desde la perspectiva de los demás (Selman, 1989).

2.3.2.2. Habilidades sociales en niños con habilidades diferentes.

Lacunza y Gonzales (2011), consideran que las conductas sociales en niños y adolescentes se adquieren a lo largo de la vida, su afectividad con sus pares depende del proceso de socialización que tengan, de la forma como se les ha enseñado a desenvolverse en su medio. Por lo tanto, la dificultad en las habilidades sociales no solo se da por motivo a una mala enseñanza, sino también por algunos casos de déficit intelectual.

Por otro lado, Mahoney y Paraless (2012) especifica que, se debe establecer un vínculo afectivo entre padres e hijos, ya que esta es una de las formas de acercamiento entre ellos, la mayoría de los padres de familia dedican el mayor tiempo al trabajo, lo cual genera una excusa constante acerca del poco tiempo para compartir en familia, en su mayoría los niños con habilidades diferentes adoptan conductas mediante la observación o imitación, que es adquirida por sus ejemplares en este caso son sus padres o sus docentes.

Peñañiel y Serrano (2010) confirma que, los niños muestran todas las capacidades que poseen para poder ser aceptados en la escuela, mediante la conducta y comportamiento, dependiendo de la situación en la que se encuentre, ellos equilibran su conducta para no ser mala y así evitar algún tipo de castigo. De este modo las habilidades sociales desarrolladas en la infancia ayudan de manera progresiva a que los niños se vayan desarrollando en un entorno normal, siendo aceptados por los demás. Sin embargo, no todos los niños son iguales, ya que, los niños con habilidades diferentes, en algunos casos no desarrollan algunas habilidades sociales a lo largo de su vida, lo que crea una barrera entre el niño y la sociedad.

2.3.2.3. Personas con discapacidad.

Según la Ley General de la Persona con Discapacidad (1998). Ley n.º 27050 en capítulo I de las Disposiciones Generales, artículo 2, en su “definición de la persona con discapacidad” indica lo siguiente:

La persona con discapacidad es aquella que tiene una o más deficiencias evidentes con la pérdida significativa de alguna de sus funciones físicas o cognitivas, que impliquen la disminución o ausencia de la capacidad de realizar una actividad dentro de formas o márgenes considerados normales, limitándose en el desempeño de un rol, función o ejercicio de actividades y oportunidades para participar equitativamente dentro de la sociedad (p. 3).

2.3.2.4. Personas con habilidades diferentes.

Debido a los estigmas sociales, el término de "personas con habilidades diferentes" fue creada en por LeBlanc (1998), el cual hace referencia a las personas con retraso mental, autismo, síndrome de Down, parálisis cerebral o retrasos en el desarrollo la manera en cómo describimos a un grupo de personas influye de gran manera en nuestra actitud ante ellas, en consecuencia, los comportamientos y actitudes de la sociedad hacia las personas con habilidades diferentes. Por lo que todas las personas deberían ser respetadas, ya que pueden contribuir a la sociedad, por consiguiente, no se les debería discriminar por sus limitaciones.

Es por esa razón, LeBlanc decide usar la frase: "personas con habilidades diferentes" en vez de términos como discapacitado, deficiente, o minusválido.

El término "personas con habilidades diferentes", además de evidenciar una muestra de respeto, resalta las fortalezas de todas las personas con alguna discapacidad, facilitando que cualquier tratamiento especial sea dado de acuerdo a las necesidades de cada persona y no de acuerdo a limitaciones asumidas (Mayo y LeBlanc 2010). Este término no es una substitución para diagnósticos médicos o categoría clínicos empleadas en la investigación profesional, ya que, se considera a personas con habilidades diferentes que presentan:

2.3.2.4.1. Deficiencia Intelectual.

La deficiencia Intelectual o también denominado retardo mental, hace referencia a un estado concreto de funcionamiento que comienza en la infancia y en el que las limitaciones intelectuales coexisten con limitaciones asociadas en habilidades adaptativas (Verdugo, 2002).

De acuerdo con el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-IV, 1995), la deficiencia intelectual es la capacidad intelectual significativamente inferior al promedio: un coeficiente intelectual CI aproximadamente de 70 o inferior en un test de CI, administrado individualmente (en el de niños pequeños, un juicio clínico de capacidad intelectual significativamente inferior al promedio).

La capacidad intelectual general se define por el cociente de inteligencia (CI), obtenido por una evaluación con la utilización de una o más pruebas de inteligencia estandarizada, que deben administrarse individualmente (American Association Psychiatric [APA] 2012).

2.3.2.4.2. Espectro Autista.

Es un trastorno cerebral complejo que afecta a la coordinación, sincronización e integración entre las diferentes áreas cerebrales. Las alteraciones esenciales de estos trastornos son las interacciones sociales, de comunicación y conductas repetitivas e intereses

restrictivos tales se justifican por múltiples anomalías cerebrales, funcionales y/o estructurales, que no siempre son las mismas (OMS, 1992).

Según APA (2012), los criterios diagnósticos del trastorno autista se basan en la identificación de distorsiones del desarrollo en múltiples psicológicas básicas, como la atención y percepción, que intervienen en el desarrollo de las capacidades sociales y del lenguaje.

Las causas del autismo se desconocen de manera general de los casos, pero muchos investigadores creen que es el resultado de algún factor ambiental que interactúa con una susceptibilidad genética (bases neurobiológicas, causas estructurales, factores ambientales y obstétricos).

El DSM-IV en su última revisión, incluye cinco tipos de autismo bajo la categoría de los Trastornos Generalizados del desarrollo: Trastorno Generalizados del Desarrollo, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett.

2.3.2.4.3. El síndrome de Down (SD).

Según Gómez, et al., (2010), el Síndrome de Down es causado por una aberración cromosómica microscópicamente demostrable, caracterizándose por cambios fenotípicos distintivos y bien definidos. Asimismo, el Síndrome de Down es también conocido como trisomía del par 21, debido a una alteración genética producida por la presencia de un cromosoma extra en dicho par, producto de la falta de disyunción en la meiosis, dando como resultado a dos células hijas completamente anormales, una de las cuales portaría 24 cromosomas y la otra 22, en lugar de 23 cromosomas como correspondería. Si la célula portadora de 24 cromosomas es fecundada por un gameto haploide, el resultado sería un individuo con 47 cromosomas (trisomía) y en el caso de que la célula portadora de 22 cromosomas sea fecundada el individuo presentaría 45 cromosomas (monosomía).

2.3.2.4.4. Los trastornos del esquema corporal.

Se originan por la aparición de esquemas anormales en el desarrollo postural y motriz, fundamentados en la persistencia de modelos reflejos primitivos, estereotipados, así como generalizados. Podemos hablar de este retraso cuando la elaboración del esquema corporal es tardía, es decir, que el niño alrededor de los 6 años, no reconoce los componentes del cuerpo, presentado dificultades de orientación en espacios exteriores. Las alteraciones en el desarrollo del esquema corporal, pueden producir dificultades en el aprendizaje de las materias instrumentales básicas (lectura y escritura), así como en cualquier aprendizaje académico en el que intervenga la estructuración espacio-temporal (Bucher, 1982).

2.3.2.4.5. Discapacidad sensorial.

Son incluidas las personas con discapacidad visual y auditiva. Las personas con discapacidad visual son aquellas que tienen ceguera, que es la ausencia total de percepción visual, incluyendo la sensación luminosa o aquellas que presentan debilidad visual, es decir, la reducción significativa de la agudeza visual en un grado tal, que, aun empleando apoyos ópticos, no pueden actuar de manera independiente.

La discapacidad auditiva es la deficiencia o disminución auditiva, a las personas que perciben sonidos en grado que varía y que en algunos casos pueden utilizar aparatos auditivos, se les denomina personas hipoacúsicas y a las que no perciben absolutamente ningún sonido se les llama personas sordas. Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud CIF (2001).

2.4. Hipótesis

2.4.1. Hipótesis general.

- Existe relación significativa entre el clima social familiar y las habilidades sociales en niños con habilidades diferentes en el distrito de Pampas, Huancavelica 2020.

2.4.2. Hipótesis específicas.

- Existe relación significativa entre las relaciones del clima social familiar y las habilidades sociales en niños con habilidades diferentes en el distrito de Pampas, Huancavelica 2020.
- Existe relación significativa entre el desarrollo del clima social familiar y las habilidades sociales en niños con habilidades diferentes en el distrito de Pampas, Huancavelica 2020.
- Existe relación significativa entre la estabilidad del clima social familiar y las habilidades sociales en niños con habilidades diferentes en el distrito de Pampas, Huancavelica 2020.

Capítulo III: Materiales y Métodos

3.1. Tipo de Investigación

El estudio corresponde a un tipo de investigación correlacional, ya que buscó determinar la relación que existe entre el clima social familiar y las habilidades sociales en un contexto de desarrollo familiar de niños con habilidades diferentes (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

3.2. Diseño de investigación

La presente investigación pertenece a un diseño no experimental, ya que no se manipularon las variables, sino que se estudiaron en su estado natural. Asimismo, es de corte transversal, puesto que, la información se recolectó en un único momento y lugar (Hernández et al., 2014).

3.3. Población y muestra

La población de estudio estuvo constituida por 20 padres de niños con habilidades diferentes, en su totalidad pertenecientes al CEBE N.º 35002 del departamento de Huancavelica, provincia de Tayacaja y distrito de Pampas, evaluados entre el 25 de mayo al 16 de junio del 2020.

En la tabla 1 se observa que, el 40% de los evaluados son niños de 6 a 10 años y el 60% de 11 a 15 años respectivamente. En cuanto al diagnóstico, el 10% son niños con autismo, el 30% deficiencia intelectual moderada, el 20% con deficiencia intelectual severa, el 15% con parálisis cerebral moderada, el 20% con síndrome de Down y el 5% con déficit sensorial (audición). Por otro lado, referente a la constitución familiar, el 75% familias están dentro del tipo de familia nuclear, el 20% en monoparental, y el 5% vive solo con su hermana. Asimismo, en relación a la ocupación del padre, se denota que el 35% padres se dedican a la Agricultura, el 15% son ama de casa, o trabaja en construcción, el 5% contador, docente, enfermero, ingeniero y el 15% comerciantes. Finalmente, las personas con quienes pasan más

tiempo los evaluados son, 5% ambos padres, 20% Hermanos, 70% solo mamá y 5% solo papá.

Tabla 1

Caracterización estadística de la población de estudio

	Características	Frecuencia	Porcentaje
Edad cronológica	6 a 10 años	8	40%
	11 a 15 años	12	60%
Diagnóstico	Autismo	2	10%
	Deficiencia intelectual moderada	6	30%
	Deficiencia intelectual severa	4	20%
	Parálisis cerebral moderada	3	15%
	Síndrome de Down	4	20%
	Déficit sensorial (Audición y habla)	1	5%
Constitución familiar	Nuclear	15	75%
	Monoparental	4	20%
	Solo con hermanos	1	5%
Ocupación del padre	Agricultura	7	35%
	Ama de casa	3	15%
	Construcción	3	15%
	Contador	1	5%
	Docente	1	5%
	Enfermero	1	5%
	Ingeniero	1	5%
Cuidador	Comerciante	3	15%
	Ambos padres	1	5%
	Hermanos	4	20%
	Sólo mamá	14	70%
	Solo papá	1	5%

3.4. Variables de estudio

Variable 1: Clima Social Familiar.

Variable 2: Habilidades Sociales.

3.5. Definición de la muestra

3.5.1. Criterios de inclusión para el grupo de padres.

- Padres del CEBE que aceptaron participar de la investigación.
- Ambos sexos de los padres del CEBE.
- Padres de niños con habilidades diferentes del CEBE, de 6 a 12 años diagnosticados con síndrome de Down, autismo, deficiencia intelectual y parálisis cerebral.

3.5.2. Criterios de exclusión para el grupo de padres.

- Padres que no aceptaron participar del estudio.
- Apoderados o abuelos del niño(a).
- Padres que no tengan niños con habilidades diferentes.
- Padres que invaliden los instrumentos.

3.6. Operacionalización de variables

Tabla 2

Operacionalización de la variable de estudio clima social familiar

Variable	Dimensiones	Sub componentes	Ítems	Escala
Clima social familiar	Relación	Cohesión	1, 11, 21, 31, 41, 51, 61, 71, 81	Dicotómico
		Expresividad	2, 12, 22, 32, 42, 52, 62, 72, 82	
		Conflictos	3, 13, 23, 33, 43, 53, 63, 73, 83	
		Autonomía	4, 14, 24, 34, 54, 64, 74, 84	
		Actuación	5, 15, 25, 35, 45, 55, 65, 75, 85	
	Desarrollo	Intelectual – cultural	6, 16, 26, 36, 46, 56, 66, 76, 86	Verdadero
		Social – recreativo	7, 17, 27, 37, 47, 57, 67, 77, 87	
		Moral religiosidad	8, 18, 28, 38, 48, 58, 68, 78, 88	
	Estabilidad	Organización	9, 19, 29, 39, 49, 59, 69, 79, 89	Falso
		Control	10, 20, 30, 40, 50, 60, 70, 80, 90	

Tabla 3

Operacionalización de la variable de estudio Habilidades Sociales

Variable	Sub escalas	Indicadores	Ítems	Escala
Habilidades Sociales	Habilidades sociales básicas	Habilidades y comportamientos básicos para relacionarse	2, 11, 20, 29, 32, 33, 49, 50, 52, 53	Tipo Likert: 1=Nunca 2=Casi nunca 3=Bastantes veces 4=Casi siempre 5=Siempre
	Habilidades para hacer amigos y amigas	Reforzamiento a otros, unión al juego, cooperar y compartir	13, 15, 16, 21, 26, 28, 31, 40, 41, 56	
	Habilidades conversacionales	Iniciar, mantener y finalizar una conversación.	12, 14, 23, 38, 43, 46, 48, 51, 55, 58	
	Habilidades relacionadas con emociones y sentimientos	Comunicación asertiva, expresión directa de los propios sentimientos, defensa de derechos personales y de los demás.	1, 6, 7, 8, 24, 34, 39, 47, 57, 59	
	Habilidades de solución de problemas interpersonales	Identificación y definición de los problemas y sentimientos	3, 10, 19, 25, 30, 42, 44, 45, 54, 60	
	Habilidades de relación con los adultos	Respeto, tolerancia, protocolos, gestos y expresión verbal y no verbal	4, 5, 9, 17, 18, 22, 27, 35, 36, 37	

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.7.1. Escala de Clima Social Familiar.

Para la evaluación del Clima Social Familiar, se utilizó la escala de Clima Social Familiar, en sus siglas FES, esta escala fue adaptada en España por Moos y Trickeet (1974), puede ser administrada de forma individual o colectiva, cuenta con 10 sub escalas que

describen tres dimensiones; relaciones, desarrollo y estabilidad, haciendo un total de 90 ítems. Este instrumento puede ser aplicado a personas de 17 años a más, en un promedio de 20 minutos aproximadamente.

Posteriormente fue validada por Enrique Cerda, editorial Heder, Barcelona (1973), quien la correlacionó con la prueba de Bell, específicamente en el área de Ajuste en el hogar con adolescentes, obteniendo coeficientes en el área Cohesión de, 0,57; Conflicto 0,60; Organización 0,51. En adultos los coeficientes fueron: área Cohesión 0,60; Conflicto 0,59; y Organización 0,57; y, para Expresividad 0,53 en el análisis del nivel del grupo familiar.

En el Perú la estandarización fue realizada por Ruiz y Guerra (1993) en Lima, para lo cual usaron el método de Consistencia interna, en una población de 139 jóvenes de un promedio de 17 años) los coeficientes de fiabilidad fueron de, 0,88 a 0,91, con una media de 0,89 para el examen individual, siendo las áreas de cohesión Intelectual-Cultural, Expresión y Autonomía, las más altas. En el test y retest con dos meses de tiempo, los coeficientes fueron de 0,86 en promedio (variando 3 a 6 puntos).

Los baremos para la escala independiente que evalúa las características socio ambientales y las relaciones personales en la familia y los índices de confianza, se extrajeron a partir de consistencia interna bajo el método de alfa de Cronbach para la Escala de Clima Social familiar, los cuales se muestran en la tabla 4, puesto que, el índice general alcanza un $\alpha=,780$ en una muestra de 20 sujetos; respecto a sus dimensiones como Relación $\alpha=,934$; Desarrollo $\alpha=,693$ y Estabilidad $\alpha=,883$, reflejan que, la consistencia de resultados proporcionados por el instrumento es altamente confiable.

Tabla 4

Análisis de confiabilidad instrumental de la escala de clima social familiar en padres de niños con habilidades diferentes.

Variable	Ítems analizados	Alfa
Clima social familiar	Todos los ítems	,934
Relación	1, 2, 3, 11, 12, 13, 21, 22, 23, 31, 32, 33, 41, 42, 43, 51, 52, 53, 61, 62, 63, 71, 72, 73, 81, 82, 83	,693
Desarrollo	4, 5, 6, 7, 8, 14, 15, 16, 17, 18, 24, 25, 26, 27, 28, 34, 35, 36, 37, 38, 44, 45, 46, 47, 48, 54, 55, 56, 57, 58, 64, 65, 66, 67, 68, 74, 75, 76, 77, 78, 84, 85, 86, 87, 88	,883
Estabilidad	9, 10, 19, 20, 29, 30, 49, 50, 59, 60, 69, 70, 79, 80, 89, 90	,780

3.7.2. Cuestionario de Habilidades de Interacción Social.

Las habilidades sociales fueron evaluadas a través del Cuestionario de Habilidades de Interacción Social, con las siglas CHIS, este cuestionario fue creado por Monjas (2009) y evalúa a niños de 6 a 14 años. Este cuestionario consta de 60 ítems que describen conductas interpersonales adecuadas y positivas que el evaluado(a) ha de señalar en una escala de tipo Likert de cinco puntos (nunca, casi nunca, bastantes veces, casi siempre, siempre), según la frecuencia donde el niño o la niña emite cada comportamiento.

Respecto a la confiabilidad y validez del cuestionario de Habilidades Sociales se hizo por validación por criterio de jueces, considerando los estudios en Ecuador de (Gonzales, Ordoñez, Montoya y Gil, 2014 citado en Aguilera, 2013). Se obtuvieron datos de las competencias social general y de seis subescalas del cuestionario: sociales básicas; para hacer amigos; conversacionales; emociones, sentimientos, derechos y opiniones; solución de problemas interpersonales y relación con los adultos. Estas áreas corresponden con los contenidos del programa PEHIS (Monjas, 2009).

La tabla 5 muestran los índices de validez de contenido del test de Habilidades de interacción social (CHIS), por la revisión de cuatro jueces expertos, quienes evaluaron 4 criterios de validez (claridad, congruencia, contenido y dominio del constructo), los

resultados indicaron que el cuestionario es altamente confiable, puesto que, la primera dimensión, obtuvo un $V=,969$; las habilidades para hacer amigos y amigas, como segunda dimensión, un $V=,981$; las habilidades conversacionales, como tercera dimensión, un $V=,988$; las habilidades relacionadas con emociones y sentimientos, como cuarta dimensión, un $V= ,975$; las habilidades de solución de problemas interpersonales, como quinta dimensión, un $V=1$; las habilidades de relación con los adultos, como sexta dimensión, un $V= ,994$; y, finalmente la variable general habilidades de interacción social (CHIS) un $V=,984$, estos índices exceden el 8 mínimo para catalogar al instrumento como válido en contenido.

Tabla 5

Validez de contenido del cuestionario de habilidades de interacción social (CHIS)

	Claridad	Congruencia	Contexto	Dominio del constructo	TOTAL
D1	,875	1	1	1	,969
D2	,950	,975	1	1	,981
D3	,950	1	1	1	,988
D4	,900	1	1	1	,975
D5	1	1	1	1	1
D6	,975	1	1	1	,994
CHIS	,942	,996	1	1	,984

Nota: D1, Habilidades sociales básicas; D2, Habilidades para hacer amigos y amigas; D3, Habilidades conversaciones; D4, Habilidades relacionadas con emociones y sentimientos; D5, Habilidades de solución de problemas interpersonales; D6, Habilidades de relación con los adultos; CHIS, Habilidades de interacción social.

La tabla 6 muestra los índices de confiabilidad del instrumento de Habilidades Sociales, e indica que su totalidad alcanza un $\alpha=,990$, lo cual demuestra que, el instrumento cuenta con una excelente confianza, respecto a las dimensiones como habilidades sociales básicas ($\alpha=,956$), habilidades para hacer amigos ($\alpha=,816$), habilidades conversacionales ($\alpha=,833$), habilidades emocionales ($\alpha=,678$), habilidades para solucionar problemas interpersonales ($\alpha=,577$) y habilidades de relación con adultos ($\alpha=,358$).

Tabla 6

Análisis de confiabilidad instrumental de la escala de Habilidades de interacción social o habilidades sociales

Variable	Ítems analizados	Alfa
Habilidades sociales	Todos	,990
Habilidades sociales básicas	2, 11, 20, 29, 32, 33, 49, 50, 52, 53	,956
Habilidades para hacer amigos	13, 15, 16, 21, 26, 28, 31, 40, 41, 56	,816
Habilidades conversacionales	12, 14, 23, 38, 43, 46, 48, 51, 55, 58	,833
Habilidades emocionales	1, 6, 7, 8, 24, 34, 39, 47, 57, 59	,678
Habilidades para solucionar problemas interpersonales	3, 10, 19, 25, 30, 42, 44, 45, 54, 60	,577
Habilidades de relación con adultos	4, 5, 9, 17, 18, 22, 27, 35, 36, 37	,358

3.8. Procesamiento de datos

Se aplicó el test de Clima Social Familiar a los 20 padres de niños con habilidades diferentes, de manera individual, vía virtual o telefónica. Asimismo, se aplicó el cuestionario de Interacción de Habilidades Sociales (CHIS) a los 20 padres de los niños con habilidades diferentes de forma individual, en su mayoría de manera virtual o telefónica, por motivos de la crisis sanitaria, a causa de la pandemia por SARS COV-2; no obstante, en algunos casos se realizó la visita a sus domicilios, considerando los respectivos consentimientos de los padres y teniendo en cuenta las medidas sanitarias indicadas (uso de los elementos de protección personal EPP, mantenimiento de la distancia).

Después de la recolección de datos, se procedió a tabular las respuestas de la población evaluada, mediante el software estadístico SPSS y Microsoft Excel y para el análisis de confiabilidad de ambos instrumentos, se usó alfa de Cronbach. Además, se usaron tablas de frecuencia para el análisis porcentual de los datos sociodemográficos, análisis porcentual de los niveles de clima social familiar en padres y habilidades sociales en hijos con habilidades diferentes. Por otro lado, para determinar el tipo de distribución de las variables, se usó

pruebas de normalidad por Shapiro Wilk, y finalmente se usó estadísticos inferenciales como Rho de Spearman, para correlacionar las variables según los objetivos de la investigación.

Capítulo IV: Resultados y discusión

Los resultados estadísticos expuestos a continuación presentan un orden jerárquico, por lo tanto, se exponen los resultados sociodemográficos, descriptivos, pruebas de normalidad e inferenciales para la contratación de hipótesis.

4.1. Estadísticos descriptivos

En la tabla 7 se muestra los niveles de clima social familiar, en la cual se observa que, el 50% de familias tienen un nivel muy malo de clima social familiar, un 25% un nivel medio, un 15% un clima tendiente a buena, y solo 10% un nivel bueno.

Tabla 7

Resultados descriptivos de clima social familiar en familias de niños con habilidades diferentes.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy mala	10	50,0
Media	5	25,0
Tendencia a buena	3	15,0
Buena	2	10,0
Total	20	100,0

La tabla 8 muestra los niveles de habilidades sociales en personas con habilidades diferentes, cabe mencionar que esta evaluación fue indirecta, es decir, se recabó información a partir de lo mencionado por el cuidador. Los resultados indican que el 65% de los encuestados pertenecen a un nivel medio, el 25% en un nivel bajo y solo el 10% indica habilidades sociales altas o adecuadas; sin embargo, es necesario aclarar que, en el factor diagnóstico para explicar estas puntuaciones.

Tabla 8

Análisis descriptivo de Habilidades sociales

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	5	25,0
Medio	13	65,0
Alto	2	10,0
Total	20	100,0

4.2. Pruebas de normalidad

En la tabla 9 se muestran las pruebas de normalidad bajo la fórmula Shapiro Wilk para la variable clima social familiar y sus respectivas dimensiones, así como también, para habilidades sociales. La variable clima social familiar posee un índice ($SW=,926$; $p<,05$), lo que se interpreta como una variable de distribución no normal. Respecto a la dimensión relaciones, esta posee un valor de, ($SW=,914$; $p>,05$), lo que indica que, esta dimensión posee una distribución normal; la dimensión desarrollo, alcanza un índice de, ($SW=,900$; $p<,05$), demostrando que posee una distribución no normal. La dimensión estabilidad llega a mostrar un ($SW=,875$; $p<,05$), la cual muestra una naturaleza de distribución no normal; por otro lado, se tiene a la variable habilidades sociales, en la que se observa una puntuación de, ($SW=,926$; $p>,05$), que expresa una distribución normal. Estas distribuciones, en conjunto, indican que, el estadístico más apropiado para correlacionar las variables es Rho de Spearman.

Tabla 9

Pruebas de normalidad por Shapiro Wilk para la variable clima social familiar

		S-W	Gl	Sig.
	Clima Social Familiar	,875	20	,015
	Relaciones	,914	20	,077
Clima social familiar	Desarrollo	,900	20	,042
	Estabilidad	,875	20	,002
Habilidades sociales	Habilidades sociales	,926	20	,131

4.3. Correlaciones entre las variables

La tabla 10 expone los resultados de una correlación intensa, directa y significativa entre las variables clima social familiar y habilidades sociales ($Rho=,818$; Sig. $<,05$), es decir, una puntuación mayor de clima social familiar percibido por los cuidadores, se asocia con un mayor nivel de habilidades sociales en personas con habilidades diferentes. Lo mismo pasa con las dimensiones como relaciones ($Rho=,699$; Sig. $<,05$), desarrollo ($Rho=,827$; Sig. $<,05$)

y estabilidad ($Rho=,821$; $Sig.<,05$), las cuales expresan correlaciones altas, directas y significativas. Otra realidad, se muestra entre la variable habilidades sociales y el subcomponente conflicto de la dimensión desarrollo de clima social familiar, en el que se observa una correlación indirecta, moderadamente intensa y significativa, es decir, cuanto menor sean la expresión de cólera y agresividad abiertamente entre miembros de la familia, menor serán las habilidades sociales en los niños con habilidades diferentes.

Tabla 10

Correlaciones entre la variable clima social familiar y habilidades sociales

	Clima social familiar	Habilidades sociales	
		Rho	Sig.
General	Clima social familiar	,818	,000
	Relaciones	,699	,001
Dimensiones	Desarrollo	,827	,000
	Estabilidad	,821	,000

La tabla 11 demuestra los coeficientes de correlación entre la dimensión relación de clima social familiar y las dimensiones de habilidades sociales en niños con habilidades diferentes, tales como habilidades básicas ($Rho= ,776$; $p<,05$), habilidades para hacer amigos ($Rho= ,681$; $p<,05$), habilidades conversacionales ($Rho= ,730$; $p<,05$), habilidades relacionadas con emociones ($Rho= ,698$; $p<,05$), habilidades para la solución de problemas interpersonales ($Rho= ,691$; $p<,05$), y habilidades de relacionamiento con los adultos ($Rho= ,673$; $p<,05$); todos estos resultados indican que, a mayor clima social familiar que perciba en el ambiente familiar del niño con habilidades diferentes, mejor desarrollo de los componentes respecto a sus habilidades sociales tendrá.

Tabla 11

Correlaciones entre la dimensión relaciones de clima social familiar y dimensiones de habilidades sociales.

Dimensiones de Habilidades sociales	Dimensión Relaciones	
	Rho	Sig.
H. Básicas	,776	,000
H. para hacer amigos	,681	,001
H. Conversacionales	,730	,000
H. relacionadas con emociones	,698	,001
H. para solución de problemas interpersonales	,691	,001
H. Relación con los adultos	,673	,001

Nota: La abreviatura (H.) significa habilidad o habilidades.

La tabla 12 muestra que, entre la dimensión desarrollo de clima social familiar y las dimensiones de habilidades sociales, existen rangos de correlación de, Rho=,770 a Rho=,850, con un grado de significancia menor al ,05. Esto indica que, la dimensión desarrollo presenta un efecto relacional con todas las dimensiones de habilidades sociales, en una intensidad alta, directa y significativa.

Tabla 12

Correlaciones entre la dimensión desarrollo de clima social familiar y dimensiones de habilidades sociales.

Dimensiones de Habilidades Sociales	Dimensión Desarrollo	
	Rho	Sig.
H. Básicas	,770	,000
H. para hacer amigos	,805	,000
H. Conversacionales	,800	,000
H. relacionadas con emociones	,780	,000
H. para solución de problemas interpersonales	,850	,000
H. Relación con los adultos	,773	,000

Nota: La abreviatura (H.) significa habilidad o habilidades.

La tabla 13 muestra las correlaciones entre la dimensión estabilidad de clima social familiar y las dimensiones de habilidades sociales, en la cual, se observan rangos de

correlación de, $Rho = ,761$ a $Rho = ,823$, con una significancia menor al ,05. Esto indica que, si existe relación intensa, directa y significativa, es decir a mayor estabilidad en la familia, mayor probabilidad para el desarrollo de las habilidades sociales en sus dimensiones.

Tabla 13

Correlaciones entre la dimensión estabilidad de clima social familiar y dimensiones de habilidades sociales.

Variable Y	Dimensión Estabilidad	
	Rho	Sig.
H. Básicas	,823	,000
H. para hacer amigos	,761	,000
H. Conversacionales	,762	,000
H. relacionadas con emociones	,779	,000
H. para solución de problemas interpersonales	,764	,000
H. Relación con los adultos	,822	,000

Nota: La abreviatura (H.) significa habilidad o habilidades.

4.4. Discusión

El clima social familiar es el resultado de la interacción entre las personas que integran una familia (Moss y Trickett, 1989). Por otro lado, las habilidades sociales son conductas adquiridas a través del aprendizaje en el entorno interpersonal (Monjas, 2004).

En cuanto a la hipótesis general, los resultados mostraron que, si existe relación estadísticamente significativa entre el clima social familiar y las habilidades sociales, esto quiere decir, a mayor nivel de clima social familiar, mayor será el desarrollo de las habilidades sociales en niños con habilidades diferentes, lo que significa que mientras el ambiente familiar del menor promueva un óptimo desarrollo de comunicación, expresión, resolución de conflictos, autonomía y organización en sus integrantes, mayor será la probabilidad de un mejor desarrollo en las interacciones sociales de un niño con discapacidad física, sensorial o cognitiva.

Este resultado guarda similitud con lo presentado por Mira, Berenguer, Baixauli, Belén y Miranda (2019) en España, quienes concluyeron que las dificultades de relación social y comportamental en los niños con Trastorno del Espectro Autista, generan niveles altos de estrés en los padres afectando al clima social familiar; aunado a ello, un estudio realizado en Colombia por Isaza y Henao (2011) demostró que, las familias cohesionadas son generadoras de un repertorio amplio de habilidades sociales, mientras que, las familias con una estructura disciplinada y estricta se asocian con un nivel bajo de desempeño social. Por otro lado, Margalit y Heiman (1986) realizaron una investigación que lleva por título: “*Family Climate and Anxiety in Families with Learning Disabled Boys*”, en la cual compararon las percepciones de ansiedad y clima familiar de 20 pares de padres con niños con dificultades del aprendizaje (DA), con otros 20 pares de padres con niños sin DA, los resultados mostraron que, los padres con niños con DA, presentan altos niveles de ansiedad y dificultades en el clima familiar en comparación del grupo contrario de padres con niños sin DA, el cual presenta un nivel menor de ansiedad y mayor control dentro del sistema familiar. Este hallazgo permite concluir que, si bien el ambiente familiar es muy importante para el desarrollo socioemocional de un niño “normal”, es más desafiante en un hogar donde se cuenta con un niño que presenta habilidades diferentes.

En cuanto a la primera hipótesis específica, el análisis de correlación entre la dimensión relación de clima social familiar y las dimensiones de las habilidades sociales en niños con habilidades diferentes demostraron que, existe relación moderada y estadísticamente significativa, lo cual indica que, las familias cuyos integrantes se sienten seguros, son independientes y expresan abiertamente enfado o cólera, propician un mejor desarrollo de las habilidades de interacción social en niños con habilidades diferentes, en especial las habilidades básicas comportamentales, como, saludar, responder adecuadamente y sonreír en situaciones adecuadas. Ante ello, Isaza y Hernao (2011), corroboran el constructo teórico

asociativo entre estas variables, afirmando que, una familia con espacios de comunicación, afecto y establecimiento de normas claras, propician un gran repertorio de habilidades sociales en niños de dos a tres años de edad, cabe mencionar que este estudio se realizó en una población sin alguna discapacidad.

No existen muchas evidencias para contrastar estos hallazgos, pero si podemos acceder a un análisis del relacionamiento de familias con por lo menos un integrante con discapacidad, el cual es proporcionado por Vera, Barrientos y Hurtado (2011), quienes demostraron que, las madres que presentan más estrés parental por el cuidado al discapacitado, perciben un menor grado de apoyo por parte de su conyugue; paradójicamente los padres perciben más apoyo por parte de su conyugue, el padre tiene mejor expectativa acerca de su familia; las estrategias de afrontamiento percibida por la madre es apreciada como menos eficiente en comparación del varón. Agregado a lo anterior, el factor ingresos económicos guardan relación indirecta con el estrés, ya que, a mayores ingresos menor estrés; y, por último, la percepción de apoyo conyugal provoca más satisfacción familiar en hogares mexicanos. En síntesis, la dinámica familiar es afectada por los niveles de estrés de las madres, por lo que se podría inferir que un niño discapacitado que vive en un ambiente de tensión y estrés, en donde sus integrantes no logran buenos vínculos, tienen dificultades para adquirir ciertas habilidades de socialización.

En cuanto a la segunda hipótesis específica, se encontró relación significativa entre la dimensión Desarrollo del clima social familiar y las dimensiones de habilidades sociales, esto quiere decir que, cuando la familia promueve la autonomía y participación activa de integrantes, así como el interés en actividades familiares y socioculturales, esto afecta en la interacción social como habilidades para solución de problema, es decir, el menor elige alternativas de solución eficaz frente a situaciones problemáticas. Estos resultados concuerdan con lo encontrado por Mellado (2014), quien observó en su estudio que el

incremento de la colaboración familiar en actividades donde el niño es involucrado, le permite asumir roles y establecer interacciones complejas con su ambiente, así como, el desarrollo de su autonomía, independencia y la capacidad para interactuar adecuadamente en su entorno social. Asimismo, Galarza (2012) en una investigación realizada en adolescentes encontró que, cuando los hijos no perciben un adecuado soporte familiar, es decir, la familia no está compenetrada, sus miembros no tienen un alto grado de autosuficiencia y no participan en actividades sociales, esto genera inestabilidad emocional, lo cual se evidencia en conductas inadecuadas o violentas. Por lo tanto, no afrontan adecuadamente sus problemas, no cuentan con relaciones interpersonales óptimas y no tienen una clara organización.

En cuanto a la tercera hipótesis específica sobre la relación de la dimensión Estabilidad de clima social familiar, que está conformada por la organización y control entre los integrantes que conforman una familia, con las dimensiones de habilidades sociales, los resultados demostraron que, si existe relación significativa, puesto que, lo altos niveles de estabilidad en la familia, afectan de manera positiva a las habilidades sociales del menor, es decir, hay un mejor manejo en el grado de control que ejercen los miembros de la familia sobre otros, se organizan y planifican sus actividades, lo cual tiene efectos sobre interacción social del menor, como responder adecuadamente al saludos y mantener conversaciones con personas de su entorno. Estos hallazgos son similares a los encontrados por Huerta y Rivera (2017), quienes estudiaron El Perfil Homogéneo de las familias, concluyendo que, estas se cauterizan por tener relaciones intrafamiliares positivas de unión, estructura, organización y resolución de conflictos, lo que influencia de manera positiva al ambiente social de los niños.

Capítulo V: Conclusiones y recomendaciones

5.1. Conclusiones

- a) Se encontró relación estadísticamente significativa entre el clima social familiar y las habilidades sociales en niños con habilidades diferentes.
- b) Se encontró relación estadísticamente significativa entre la relación de clima social familiar y las habilidades sociales en niños con habilidades diferentes.
- c) Se encontró relación estadísticamente significativa entre el desarrollo del clima social familiar y las habilidades sociales en niños con habilidades diferentes.
- d) Se encontró relación estadísticamente significativa entre la dimensión estabilidad de clima social familiar y las dimensiones de habilidades de habilidades sociales en niños con habilidades diferentes.

5.2. Recomendaciones

- a) Se recomienda al CEBE que para mejorar las habilidades sociales trabajar de manera conjunta con la familia reforzando las debilidades sociales que se requiera para un adecuado desenvolvimiento.
- b) Se recomienda al CEBE una participación activa de los docentes del centro donde se pueda realizar sesiones psicoeducativas individuales y grupales como talleres con la presencia de los padres. Lo que será beneficioso para los niños con habilidades diferentes y así mismo para el CEBE ya que contará con niños con un nivel adecuado de habilidades sociales.
- c) Se recomienda a los padres trabajar con sus hijos de manera cercana e individual, conforme a las debilidades presentadas en sus habilidades sociales.
- d) Se recomienda a los padres organizar más actividades familiares donde se estimule a la unión familiar, interacción, cohesión y relación.

- e) Se recomienda a los investigadores realizar más investigaciones en poblaciones con estas características para profundizar temas como este y dejar antecedentes como estudio.
- f) Se recomienda crear instrumentos sobre funcionamiento familiar pero aplicado y adaptado a familias que tienen un integrante con habilidades diferentes.

Referencias

- Aguilera, M. C. (2013). *Estudio comparativo de las habilidades sociales de niños con Trastorno de Asperger con niños y niñas de desarrollo normo típico en edades de 6 a 8 años integrados en Educación Primaria. Máster en Investigación Aplicada a la Educación, Universidad de Valladolid, España.* Obtenido de: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/3893>
- American Association Psychiatric, A. (2012). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. Medica Panamericana. Obtenido de: <https://www.medscape.com/viewcollection/32432>
- Burgos M. B. (2018). Soporte familiar en el desarrollo de las actividades de la vida diaria en niños y adolescentes del C.E.B.E. Dejad que los niños vengan a mi” del distrito de Guadalupe. La Libertad, Perú. Obtenido de: <https://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/14772>
- Caballo, V. E, Irurtia, M. J., López-Gollonet, C. & Olivares, J. (2005). Evaluación de la fobia social en la infancia, la adolescencia y la edad adulta, Madrid. Obtenido de: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/6321/1/Fobia%20social.pdf>
- Calle O.C. M. (2016). Niveles de clima familiar en padres de niños con necesidades especiales auditivas del CEBEP Nuestra señora de la paz. Piura, Perú. Obtenido de: <http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/92>
- El Peruano (2012, 24 de diciembre). Ley General de la Persona con Discapacidad. Recuperado de: <http://www.leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/29973.pdf>
- Feixas, Muñoz, Compañ & Montesano (2016). El Modelo Sistémico en la interacción familiar. Barcelona, España. Obtenido de: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/31584/6/Modelo_Sistematico_Enero2016.pdf
- Field, S., Hoffman, A., (1999). The importance of family involvement for promoting self-determination in adolescents with autism and other developmental disabilities. Spring. Obtenido de : <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.839.2016&rep=rep1&type=pdf>
- Galarza, C. (2012). Relación entre nivel de habilidades sociales y el clima social familiar de los adolescentes de la I.E.N. Fe y Alegría 11, Comas-2012. Lima – Perú. Obtenido de:

http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/988/Galarza_pc.pdf?sequence=1

Gómez, L., Valencia, M., Rivera, A., Morales, A., Hernández, M. Gonzáles. (2010). Síndrome de Down por trisomía 21 regular asociado a traslocación robertsoniana 13, 14 de origen materno en el producto de un embarazo gemelar. Boletín médico del Hospital Infantil de Méxicobiamniótico. Obtenido de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-11462011000300008

Gonzales, Ordoñez, Montoya & Gil (2014). Intervención en habilidades sociales para educación primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2 (1), pp 600 – 606. Obtenido de: <http://dehesa.unex.es/handle/10662/1958>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). Metodología de la Investigación. México: McGraw-Hill Interamericana. Obtenido de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-91552011000100003

Huancapaza, W., "Inteligencia Emocional y Habilidades Sociales en los estudiantes de la I.E.S. Cariquita – Rosaspata 2017" obtenido de : <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/10304/EDMhuhuw.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Huerta, Y., & Rivera, M. (2017) Resiliencia, recursos familiares y espirituales en cuidadores de niños con discapacidad. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*. Obtenido de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007078018300075>

Hurtado, L., & Aguelo, M. (2014) Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia. Obtenido de : http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/4889/Inclusion_educativa_de_las_personas_con_discapacidad_en_Colombia.pdf?sequence=1&rd=0031108373710701

Instituto Nacional de Estadística e Informática (2013). Encuesta Nacional especializada sobre Discapacidad 2013, Lima, Perú. Obtenido de: https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1171/E_NEDIS%202012%20-%20COMPLETO.pdf

Instituto Nacional de Estadística e Informática (2018) Mapa de Pobreza Monetaria Distrital, Lima, Perú. Obtenido de:

https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/mapa-de-pobreza-25022020_ponencia.pdf

- Isaza, L. & Henao, G. C. (2011). Relaciones entre el clima social familiar y el desempeño en habilidades sociales en niños y niñas entre dos y tres años de edad. Colombia. Obtenido de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-91552011000100003
- Jiménez, M., & López-Zafra, A. (2014). Relación entre el clima social familiar y las actitudes juveniles ante el acoso escolar. *International Developmental and Educational Psychology*, 5 (1), 329-342. Obtenido de: https://www.researchgate.net/publication/233528663_Social_attitudes_and_social_adaptation_among_Spanish_adolescents_The_role_of_perceived_emotional_intelligence
- Kelly (2002). *Habilidades sociales y ajustes psicológicos*. Nueva York (Ed.7). Desclée De Brouwer, S.A. Obtenido de: <http://wpd.ugr.es/~greti/revista-puentes/pub1/02-Kelly.pdf>
- Lacunza A.B. (2010) “Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos Social” Argentina. Obtenido de:
- Lacunza, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. *Fundamentos en Humanidades*. p, 162-180. Obtenido de: <https://dspace.palermo.edu/ojs/index.php/psicodebate/article/view/398>
- Lazarus, R. (1960) “Sentimiento emocional y las evaluaciones cognitivas”. Obtenido de:
- LeBlanc, J. (1998). *Personas con Habilidades Diferentes*. Kansas. Obtenido de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2729187/>
- Ley General de la Persona con Discapacidad. (1998) Ley N° 27050. Perú Obtenido de: http://www.minedu.gob.pe/files/266_201109141525.pdf
- Mahoney & Parales (2012). El papel de los padres de niños con síndrome de Down y otras discapacidades en la atención temprana. Obtenido de: http://revistadown.downcantabria.com/wp-content/uploads/2012/06/revista113_46-64.pdf
- Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (1995). Discapacidad intelectual. Barcelona. Obtenido de: <http://www.mdp.edu.ar/psicologia/psico/cendoc/archivos/Dsm-IV.Castellano.1995.pdf>
- Mellado E. (2014) Factores asociados a la participación en el programa de Escuelas de Familias de un centro privado de estudiantes con habilidades diferentes, 2005-2010. Lima. Obtenido de: <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194143011018.pdf>

- Mira, A., Berenguer, C., Baixauli, I., Belén, R., Miranda A. (2019). Contexto familiar de niños con autismo. Implicaciones en el desarrollo social y emocional, 21 (46010), España. Obtenido de: <https://www.medicinabuenosaires.com/revistas/vol79-19/s1/Pags.22-26Mira.pdf>
- Monjas (2004). Ni sumisas, ni dominantes. p 6 – 220. Obtenido de: <https://www.inmujer.gob.es/publicacioneselectronicas/documentacion/Documentos/DE0102.pdf>
- Monjas, M.I. (2004). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS): Para niños/as y adolescentes. Madrid: CEPE. Obtenido de: <https://scholar.google.com/scholar?cluster=2593815416736229205&hl=en&oi=scholar>
- Moos, R. (1974). The Social Climate Scale: An overview. Consulting Psychologists Press. Palo alto, California. Obtenido de: <https://www.worldcat.org/title/social-climate-scales-an-overview/oclc/2334756>
- Moos, R. H., Moos, B.S. & Trickett, E.J. (1989) Escala de Clima Social, Familia, trabajo, Instituciones Penitenciarias, Centro Escolar. Adaptación Española, Manual 3ra Edición, TEA Investigación y Publicaciones Psicológicas. Madrid. Obtenido de: [Dialnet-EvaluacionDelClimaFamiliarEnUnaMuestraDeAdolescent-2498376.pdf](https://dialnet-evaluaciondelclimafamiliarenunamuestraadolescent-2498376.pdf)
- Morales (2007). Ser persona y relacionarse. Madrid, España: Narcea.1. Obtenido de: https://www2.uned.es/cattortosa/Biblioteca_Digital/Biblio/Manuel_Segura/La_Educacion_Social_en_la_Escuela.pdf
- Mozo C. F. (2018). Influencia del abandono familiar en la deficiencia atención de las personas con habilidades diferentes en el CEBE Chepén. Trujillo, Perú. Obtenido de: <https://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/14771>
- Núñez, B. A. (2007). “Familia y discapacidad: de la vida cotidiana a la teoría”
Organización Mundial de la Salud (2011). Informe mundial sobre la discapacidad. Suiza. Obtenido de: https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/accessible_es.pdf?ua=1
- Organización Mundial de la Salud (2011) Informe mundial de Discapacidad. Obtenido de: www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf?ua=1
- Pareja C. M. (2018). Clima social familiar de los pacientes atendidos en la Casa de Atención a la Persona con Discapacidad (CAPD) de la Municipalidad de Lima. Perú.

- Peñañiel & Serrano (2010). *Habilidades Sociales*. Madrid (Ed.10-15). Obtenido de:
<https://books.google.com.pe/books?id=zpU4DhVHTJIC&printsec=frontcover>
- Real Academia Española (2014) *Definición de Familia*. Obtenido de:
<https://dle.rae.es/familia>
- Ricaldi, M.E. (2017). *Habilidades sociales y clima social familiar en estudiantes de secundaria Institución Educativa Particular San Juan Bautista*. Lima, Perú. Obtenido de:
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/11875/Ricaldi_RME.pdf?sequence=1
- Rief, S., & Heimburge, J. (2000). *Como enseñar todos os alumnos en sala de aula inclusiva*. Editora Porto, v. 1
- Santillán A. C. (2019). *Clima Social Familiar en padres de niños con necesidades educativas especiales del Programa de Intervención Temprana Buenos Aires de Villa en el distrito de Chorrillos*. Lima, Perú. Obtenido de:
https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UIGV_c430381de5d6ea7920bddb1776b2c841
- Selman, R. L. (1989). El desarrollo socio-cognitivo. En E. Turiel, I. Enesco y J. Linaza, *El mundo social en la mente infantil* (p 97-123). Buenos Aires: Alianza. Obtenido de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=8905>
- Serrano G.T. (2014). *Programa de habilidades sociales para niños de cinco años con síndrome de Asperger*. España. Obtenido de:
https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/36510/SerranoGallardo_TFG.pdf;jsessionid=874250189F767A3BC628E567995A4149?sequence=1
- Terreros B.I. (2015). *Habilidades sociales en niños con síndrome de Down Machala, Ecuador*. Obtenido de: <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/4269>
- Valencia, L. & Henao, G. (2012). Influencia del clima sociofamiliar y estilos de interacción parental sobre el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas. *Persona*, (15), 253-271. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147125259015>
- Vera, J., Barrientos, P., & Hurtado, M. (2011). *Apoyo Parental, Cohesión y Adaptabilidad: Recursos Familiares Frente a la Discapacidad*. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Obtenido de: <https://investigadores.unison.mx/en/publications/apoyo-parental-cohesi%C3%B3n-y-adaptabilidad-recursos-familiares-frent>
https://www.researchgate.net/publication/295402881_Apoyo_parental_cohesion_y_adaptabilidad_recursos_familiares_frente_a_la_discapacidad

- Verdugo M. A. (2002). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la asociación americana sobre Retraso Mental. España. Obtenido de:
- Verdugo, M. A. (2011). Análisis de la definición de la discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre Retraso mental. Acceso en: 20 sept. 2011. Obtenido de: <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/3050>
- White, E (2007). *Mente Carácter y Personalidad Tomo I*. Buenos Aires, Argentina, Asociación Casa Editora Sud Americana ASES. Obtenido de: https://recursosdesperanza.blogspot.com/2015/06/libro-mente-caracter-y-personalidad_20.html
- White, E. (2007). *Hogar Cristiano*. Buenos Aires, Argentina, Asociación Casa Editora Sud Americana ASES. Obtenido de: <https://recursosdesperanza.blogspot.com/2017/05/libro-el-hogar-cristiano-elena-g-de.html>
- Zavala, G. (2001). *El clima familiar, su relación con los intereses vocacionales y los tipos caracterológicos de los alumnos del 5to. Año de secundaria de los colegios nacionales*. Rímac, Lima. Obtenido de: https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/tesis/salud/Zavala_G_G/indice.htm
- Ruiz, M., Vicente, F., Fajardo, I., Bermejo, L., García, V., Perez, M. (2011) *Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores*. España. Obtenido de: <http://www.infad.eu/es/asociacion-infad-de-psicologia/>

Anexos

Anexo 1 - Autorización para aplicación de instrumentos de investigación.



CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL N° 35002 – PAMPAS

"Año de la universalización de la salud"

Psic. Janeth Lidia Zela Mamani

Asunto: Autorización Para aplicación de Instrumento de Investigación

De acuerdo a la solicitud presentada para la aplicación de instrumentos de investigación para su tesis titulada "Clima Social Familiar y Habilidades Sociales en niños con habilidades diferentes, Pampas 2020" en nuestro CEBE N° 35002, Se autoriza a la señorita Janeth Lidia Zela Mamani a realizar dicha aplicación de los siguientes instrumentos de investigación; **Cuestionario de Habilidades de Interacción social (CHIS) y Escala de Clima Social Familiar** a los padres de nuestros estudiantes en el mes de Julio del presente año, en contribución de su investigación de tesis de maestría. Con el compromiso de brindar orientaciones psicológicas a los padres para mejorar sus habilidades sociales y clima familiar, del mismo modo nos hará llegar los resultados y recomendaciones de dicha investigación para el trabajo con nuestros estudiantes.

Sin ningún otro particular nos despedimos.

Pampas, 22 de Junio del 2020

Atentamente

Lic. Miriam Porta Gavilán
Directora del CEBE N°35002 Pampas
Tayacaja - Huancavelica

Anexo 2 - Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Investigador: Janeth Lidia Zela Mamani

El presente es un estudio tiene como objetivo determinar la relación entre Clima social familiar y Habilidades sociales en niños con habilidades diferentes. Si usted acepta participar en este estudio voluntariamente, le pedimos llenar los siguientes instrumentos:

- Cuestionario de Interacción de Habilidades Sociales (CHIS)
- Escala de Clima Social Familiar (FES)

Su Participación es totalmente voluntaria, recuerde que si desea participar en el estudio sus respuestas serán guardadas con total confidencialidad, de antemano agradecemos su apoyo en este estudio.

Apellidos y Nombre del Padre: _____ Edad: _____

Nombre del Hijo: _____ Edad: _____ Diagnóstico _____

Estado civil de los padres: _____

Constitución Familiar: _____

Ocupación del Padre _____

Ocupación de la Madre: _____

Religión: _____

FIRMA

Anexo 3 - Cuestionario de habilidades de interacción social (CHIS)

1. Nunca
2. Casi nunca
3. Bastantes veces
4. Casi siempre
5. Siempre

Nº	Ítem					
1	Responde adecuadamente a las emociones y sentimiento agradables y positivos de los demás (felicitaciones, alegría,	1	2	3	4	5
2	Saluda de modo adecuado a otras personas.	1	2	3	4	5
3	Cuando tiene un problema con otros niños, evalúa los resultados obtenidos después de poner en práctica la alternativa de solución elegida.	1	2	3	4	5
4	Resuelve los conflictos interpersonales que se le plantean con los adultos.	1	2	3	4	5
5	Responde correctamente a las peticiones, sugerencias y demandas de los adultos.	1	2	3	4	5
6	Defiende y reclama sus derechos antes los demás.	1	2	3	4	5
7	Expresa y defiende adecuadamente sus opiniones.	1	2	3	4	5
8	Se dice a sí mismo cosas positivas.	1	2	3	4	5
9	Hace elogios, alabanzas, y dice cosa positivas y agradables a los adultos.	1	2	3	4	5
10	Ante un problema con otros chicos, elige una alternativa de solución eficaz y justa para las personas implicadas.	1	2	3	4	5
11	Responde adecuadamente cuando otros niños/as se dirigen a él de modo amable y cortés.	1	2	3	4	5
12	Responde en forma adecuada cuando otro niño quiere entrar en la conversación que él mantiene con otros.	1	2	3	4	5
13	Pide ayuda a otras personas cuando la necesita.	1	2	3	4	5
14	Responde adecuadamente cuando las personas con las que está hablando finalizan la conversación.	1	2	3	4	5
15	Hace elogios, cumplidos, alabanzas y dice cosas positivas a otras personas.	1		3	4	5
16	Responde correctamente cuando otro niño le invita a jugar o hacer alguna actividad con él.	1	2	3	4	5
17	Responde adecuadamente cuando las personas mayores se dirigen a él de modo amable y cortés.	1	2	3	4	5
18	Cuando tiene un problema interpersonal con un adulto, se pone en el lugar de la otra persona y trata de solucionarlo.	1	2	3	4	5
19	Cuando tiene un problema con otros niños y niñas se pone en el lugar de los otros y propone alternativas de solución.	1	2	3	4	5
20	Se ríe con otras personas cuando es oportuno.	1	2	3	4	5
21	Comparte sus cosas con otros niños y niñas.	1	2	3	4	5
22	Mantiene conversaciones con los adultos.	1	2	3	4	5
23	Cuando conversa con otra persona, escucha lo que se le dice, responde a lo que se le pregunta y expresa lo que piensa y siente.	1	2	3	4	5

24	Expresa adecuadamente a los demás sus emociones y sentimientos agradables y positivos (alegría, felicidad, placer).	1	2	3	4	5
25	Cuando tiene un conflicto con otros niños: planifica la puesta en práctica de la solución elegida.	1	2	3	4	5
26	Coopera con otros niños en diversas actividades y juegos (participa y ofrece sugerencias, apoya, anima, etc.).	1	2	3	4	5
27	Hace peticiones, sugerencias y quejas a los adultos.	1	2	3	4	5
28	Presta ayuda a otros niños en distintas ocasiones.	1	2	3	4	5
29	Sonríe a los demás en las situaciones adecuadas.	1	2	3	4	5
30	Cuando tiene un problema con otros niños, anticipa las probables consecuencias de sus actos.	1	2	3	4	5
31	Responde adecuadamente cuando otras personas le hacen alabanzas elogios y cumplidos.	1	2	3	4	5
32	Responde adecuadamente cuando otros le saludan	1	2	3	4	5
33	Pide favores a otras personas cuando necesita algo.	1	2	3	4	5
34	Expresa adecuadamente a los demás sus emociones y sentimientos desagradables y negativos (tristeza, enfado, fracaso, etc.	1	2	3	4	5
35	Inicia y termina conversaciones con adultos.	1	2	3	4	5
36	Cuando alaba y elogia a los adultos, es sincero y honesto.	1	2	3	4	5
37	Cuando se relaciona con los adultos, es cortés y amable.	1	2	3	4	5
38	Cuando charla con otros niños; termina la conversación de modo adecuado.	1	2	3	4	5
39	Responde adecuadamente a las emociones y sentimientos desagradables y negativos de los demás (críticas, enfado, tristeza, etc.)	1	2	3	4	5
40	Se une a otros niños que está jugando o realizando una actividad.	1	2	3	4	5
41	Inicia juegos y otras actividades con otros niños.	1	2	3	4	5
42	Cuando tiene un problema con otros niños, anticipa las consecuencias probables de los actos de los demás.	1	2	3	4	5
43	Inicia conversaciones con otros niños.	1	2	3	4	5
44	Ante un problema con otro niño, busca y genera las soluciones posibles.	1	2	3	4	5
45	Identifica los conflictos que se le presentan cuando se relaciona con otros niños.	1	2	3	4	5
46	Cuando mantiene una conversación con otras personas, participa activamente (cambia de tema, interviene en la conversación, etc.)	1	2	3	4	5
47	Expresa aspectos positivos de sí mismo ante otras personas	1	2	3	4	5
48	Cuando conversa con un grupo de niños, participa de acuerdo con las normas establecidas.	1	2	3	4	5
49	Presenta a personas que no se conocen entre sí.	1	2	3	4	5
51	En sus relaciones con otros niños, pide las cosas por favor, dice gracias, se disculpa, etc. Y muestra otras conductas de cortesía.	1	2	3	4	5
52	Cuando mantiene una conversación en grupo, interviene cuando es oportuno y lo hace de modo correcto.	1	2	3	4	5
53	Se presenta ante otras personas cuando es necesario.	1	2	3	4	5
54	Hace favores a otras personas en distintas ocasiones.	1	2	3	4	5
55	Cuando está tratando de solucionar una situación problemática que	1	2	3	4	5

	tiene con otros niños, evalúa las soluciones posibles para elegir la mejor.					
56	Se une a la conversación que mantienen otros niños.	1	2	3	4	5
57	Responde de modo apropiado cuando otro niño quiere unirse con él a jugar o a realizar una actividad.	1	2	3	4	5
58	Responde adecuadamente a la defensa que otras personas hacen de sus derechos (se pone en su lugar, actúa en consecuencia, etc.)	1	2	3	4	5
59	Responde adecuadamente cuando otro niño, quiere iniciar una conversación con él.	1	2	3	4	5
60	Expresa desacuerdo y disiente con otros.	1	2	3	4	5
61	Cuando tiene un problema con otros niños, identifica las causas que lo motivaron.	1	2	3	4	5

Anexo 4 - Escala De Clima Social Familiar

Nombres:		Sección:	
N°	Pregunta	Verdadero	Falso
1	En mi familia nos ayudamos y apoyamos realmente unos a otros.	V	F
2	Los miembros de mi familia guardan a menudo, sus sentimientos para sí mismos.	V	F
3	En nuestra familia peleamos mucho.	V	F
4	En general, ningún miembro de mi familia decide por su cuenta.	V	F
5	Creemos que es importante ser los mejores en cualquier cosa que hagamos.	V	F
6	A menudo hablamos de temas políticos o sociales en la familia	V	F
7	Pasamos en casa la mayor parte de nuestro tiempo libre.	V	F
8	Los miembros de mi familia asistimos con bastante frecuencia a las diversas actividades de la iglesia.	V	F
9	Las actividades de nuestra familia se planifican con cuidado.	V	F
10	En mi familia tenemos reuniones obligatorias muy pocas veces.	V	F
11	Muchas veces da la impresión de que en casa solo estamos pasando el rato	V	F
12	En casa hablamos abiertamente de lo que nos parece o queremos	V	F
13	En mi familia casi nunca mostramos abiertamente nuestros enojos	V	F
14	En mi familia nos esforzamos para mantener la independencia de cada uno	V	F
15	Para mi familia es muy importante triunfar en la vida	V	F
16	Casi nunca asistimos a reuniones culturales (Exposiciones, conferencias, etc.)	V	F
17	Frecuentemente vienen amistades a visitarnos a casa	V	F
18	En mi casa no rezamos en familia	V	F
19	En mi familia somos muy ordenados y limpios	V	F
20	En nuestra familia hay pocas normas que cumplir	v	F
21	Todos nos esforzamos mucho en lo que hacemos en casa	V	F
22	En mi familia es difícil desahogarse sin molestar a todos	V	F
23	En mi casa a veces nos molestamos tanto que a veces golpeamos o rompamos algo	V	F
24	En mi familia cada uno decide por sus propias cosas	V	F
25	Para nosotros no es muy importante el dinero que gane cada uno	V	F
26	En mi familia es muy importante aprender algo nuevo o diferente	V	F
27	Alguno de mi familia practica habitualmente algún deporte	V	F
28	A menudo hablamos del sentido religioso de la navidad, semana santa, Santa rosa de lima, etc.	V	F
29	En mi casa, muchas veces resulta difícil encontrar las cosas cuando las necesitamos	V	F
30	En mi casa una sola persona toma la mayoría de las decisiones	V	F
31	En mi familia estamos fuertemente unidos	V	F
32	En mi casa comentamos nuestros problemas personales	V	F
33	Los miembros de mi familia, casi nuca expresamos nuestra cólera	V	F
34	Cada uno entra y sale de la casa cuando quiere	V	F
35	Nosotros aceptamos que haya competencia y que gane el mejor	V	F
36	Nos interesan poco las actividades culturales	V	F

37	Vamos con frecuencia al cine, excursiones, paseos	V	F
38	No creemos en el cielo o en el infierno	V	F
39	En mi familia la puntualidad es muy importante	V	F
40	En la casa las cosas se hacen de la forma establecida	V	F
41	Cuando hay que hacer algo en la casa, es raro que se ofrezca algún voluntario	V	F
42	En la casa, si alguno se le ocurre de momento hacer algo, lo hace sin pensarlo más	V	F
43	Las personas de mi familia nos criticamos frecuentemente unas a otras	V	F
44	En mi familia las personas tienen poca vida privada o independiente	V	F
45	Nos esforzamos en hacer las cosas cada vez un poco mejor	V	F
46	En mi casa casi nunca hay conversaciones intelectuales	V	F
47	En mi casa casi todos tenemos una o dos aficiones	V	F
48	Las personas de mi familia tenemos ideas muy precisas de lo que está bien o mal	V	F
49	En mi familia cambiamos de opinión muy frecuentemente	V	F
50	En mi casa se dan mucha importancia a cumplir las normas	v	F
51	Las personas de mi familia nos apoyamos unos a los otros	V	F
52	En mi familia cuando uno se queja, siempre hay otro que se siente afectado	V	F
53	En mi familia, a veces nos peleamos y nos vamos a las manos	V	F
54	Generalmente, en mi familia cada persona solo confía en si misma cuando surge un problema	V	F
55	En la casa nos preocupamos poco por los ascensos en el trabajo o las notas en el colegio	V	F
56	Alguno de nosotros toca algún instrumento musical	V	F
57	Ninguno de la familia participa en actividades recreativas, fuera de trabajo o en la escuela	V	F
58	Creemos que hay algunas cosas en las que hay que tener fe	V	F
59	En la casa nos aseguramos de que nuestros dormitorios queden limpios y ordenados	V	F
60	En las decisiones familiares todas las opiniones tienen el mismo valor	V	F
61	En mi familia hay poco espíritu de grupo	V	F
62	En mi familia los temas de pagos y dinero se tratan abiertamente	V	F
63	Si en mi familia hay desacuerdo, todos nos esforzamos para suavizar las cosas y mantener la paz	V	F
64	Las personas de mi familia reaccionan firmemente unos a otros al defender sus propios derechos	V	F
65	En nuestra familia a penas nos esforzamos para tener éxito	V	F
66	Las personas de mi familia vamos con frecuencia a la biblioteca o leemos obras literarias	V	F
67	Los miembros de la familia asistimos a veces a cursillos o clases particulares por afición o interés	V	F
68	En la familia cada persona tiene ideas distintas sobre lo que es bueno o malo	V	F
69	En mi familia están claramente definidas las tareas de cada persona	V	F
70	En mi familia cada uno tienen libertad para lo que quiere	v	F

71	Realmente nos llevamos bien unos con los otros	V	F
72	Generalmente tenemos cuidado con lo que nos decimos	V	F
73	Los miembros de la familia estamos enfrenados unos con los otros	V	F
74	En mi casa es difícil ser independiente sin herir los sentimientos de los demás	V	F
75	Primero es el trabajo, luego es la diversión, es una norma en mi familia	V	F
76	En mi casa ver la televisión es más importante que leer	V	F
77	Las personas de nuestra familia salimos mucho a divertirnos	V	F
78	En mi casa, leer la biblia es algo importante	V	F
79	En mi familia, el dinero se administra con mucho cuidado	V	F
80	En mi casa las normas son muy rígidas y tienen que cumplirse	v	F
81	En mi familia se concede mucha atención y tiempo a cada uno	V	F
82	En mi casa expresamos nuestras opiniones de modo frecuente y espontánea	V	F
83	En mi familia creemos que no se consigue mucho elevando la voz	V	F
84	En mi casa no hay libertad para expresarse claramente lo que se piensa	V	F
85	En mi casa hacemos comparaciones sobre nuestra eficiencia en el trabajo o estudio	V	F
86	A los miembros de mi familia nos gusta realmente el arte, la música o la literatura	V	F
87	Nuestra principal forma de diversión es ver la televisión o escuchar algo	V	F
88	En mi familia creemos que el que comete una falta tendrá su castigo	V	F
89	En mi casa generalmente la mesa se recoge inmediatamente después de comer	V	F
90	En mi familia, uno no puede salirse con la suya.	V	F