

UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA DE EDUCACIÓN PRIMARIA



**Programa educativo para fomentar el desarrollo de habilidades sociales en
niños de educación primaria**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

AUTOR

Mirella Esmeralda Santos Contreras

ASESOR

Osmer Agustin Campos Ugaz

<https://orcid.org/0000-0002-3876-6605>

Chiclayo, 2026

**Programa educativo para fomentar el desarrollo de habilidades
sociales en niños de educación primaria**

PRESENTADA POR
Mirella Esmeralda Santos Contreras

A la Facultad de Humanidades de la
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo
para optar el título de

LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

APROBADA POR

Juana Amelia Uchofen Iturregui
PRESIDENTE

Laura Elena Grande Ocaña
SECRETARIO

Osmer Agustín Campos Ugaz
VOCAL

Dedicatoria

Dedico esta tesis a mi querido abuelito Gregorio Contreras De la Cruz, quien tiene un espacio muy importante en mi corazón. Sus sabios consejos, entre ellos recordarme siempre que había que seguir adelante, me enseñaron desde niña la humildad, la perseverancia y a confiar en Dios en cada paso de mi vida. A mi hermanita Melissa Sujhey Santos Contreras, por motivarme constantemente y regalarme sonrisas en los momentos más difíciles. A mi mamá, Mariela Esperanza Contreras Rivas, por confiar en mi potencial, y a mi papá, Luis Enrique Santos Soplapuco, por su apoyo incondicional.

Agradecimientos

A Dios, por darme salud, fortaleza y esperanza en cada momento de mi camino, por ser mi luz en mis tiempos de dificultad. A mi querido abuelito Gregorio Contreras De la Cruz, por sus sabios consejos que me enseñaron humildad y a nunca rendirme. A mi hermanita Melissa Sujhey Santos Contreras, por su cariño y sonrisas que me dieron ánimo. A mi madre, Mariela Esperanza Contreras Rivas, por confiar siempre en mí y apoyarme con amor. A mi padre, Luis Enrique Santos Soplapuco, por estar conmigo en esta etapa. Finalmente, a mi asesor Campos Ugaz, Osmer Agustín, por su valiosa orientación.

Programa educativo para fomentar el desarrollo de habilidades sociales en niños de educación primaria

INFORME DE ORIGINALIDAD

18%	18%	7%	7%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	7%
2	tesis.usat.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
4	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	repositorio.puce.edu.ec Fuente de Internet	1%
6	Submitted to Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo Trabajo del estudiante	<1%
7	ojs.docentes20.com Fuente de Internet	<1%
8	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	<1%

Índice

Resumen.....	6
Abstract	7
Introducción	8
Revisión de literatura.....	12
Materiales y métodos	28
Resultados y discusión	33
Referencias Bibliográficas	67

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo demostrar la eficacia de un programa educativo orientado a fomentar el desarrollo de habilidades sociales en niños de educación primaria de una institución educativa. Para ello se realizó una investigación con enfoque cuantitativo, de nivel aplicativo y de diseño cuasiexperimental. Los participantes fueron 72 estudiantes, los cuales estuvieron divididos en dos grupos (A y B) cuyas edades oscilan entre 9 y 10 años. La recolección de datos e información se realizó a través de una prueba de entrada, para lo cual se utilizó una muestra homogénea y accesible. El instrumento empleado fue el test de habilidades sociales caracterizada por valoraciones muy altas, en cuanto a los criterios de validez (1,0) y confiabilidad (1,0). El principal hallazgo tras el análisis de resultados refleja la mejora del grupo experimental (B) con puntajes que oscilaron entre 148 y 196, a diferencia de puntajes de 50 y 98 que se evidenciaron en el pretest, evidenciando una relación entre el programa de enseñanza y el desarrollo de las competencias sociales en los estudiantes. En definitiva, este estudio demuestra la eficacia en un programa educativo con actividades como juego de roles, dinámica rompehielos y círculo de diálogo en el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes de educación primaria.

Palabras clave: Programa de enseñanza; competencias sociales; test

Abstract

The present study aimed to demonstrate the effectiveness of an educational program oriented toward fostering the development of social skills in primary school children from an educational institution. For this purpose, research with a quantitative approach, an applicative level, and a quasi-experimental design were carried out. The participants were 72 students, who were divided into two groups (A and B), whose ages ranged between 9 and 10 years. Data and information collection was carried out through a pretest, for which a homogeneous and accessible sample was used. The instrument employed was the Social Skills Test, characterized by very high ratings regarding the validity (1.0) and reliability (1.0) criteria. The main finding after the analysis of results reflects the improvement of the experimental group (B), with scores ranging between 148 and 196, unlike the scores between 50 and 98 evidenced in the pretest, demonstrating a relationship between the teaching program and the development of social competencies in the students. The research allows us to conclude that the proposed hypothesis is fulfilled, since the relationship between both variables is demonstrated.

Keywords: Teaching program; social competencies; test

Introducción

El desarrollo de habilidades sociales es uno de los más significativos en la sociedad actual, debido a que el incremento de la era tecnológica ha reducido los juegos tradicionales, capacidad de socialización y la generación de lazos de empatía desde temprana edad. Agurto y Arrollo (2022) argumentan que las habilidades sociales son en primer lugar las acciones observables que realiza el individuo, pero también, son aquellos pensamientos y emociones que le otorgan la posibilidad de mantener relaciones interpersonales de forma eficaz. Asimismo, Acosta y Martínez (2020) conceptualizan a las habilidades sociales como aquellas relaciones interpersonales que otorgan al individuo la capacidad de interactuar y convivir con otras personas de manera positiva, buscando un óptimo desarrollo como persona. Por su parte, Grasso-Imig (2021) describe a las habilidades sociales como un tipo de conducta de los individuos asociada a la eficacia social y al buen clima en las relaciones sociales con el entorno.

En este contexto, Martínez y Durán (2021) sostienen que las habilidades sociales han ido decreciendo en la última década ocasionando grandes trastornos en las buenas relaciones y el desarrollo del niño. Además, Gonzáles (2022) expone que los problemas relacionados a los vínculos interpersonales en los niños generan climas sociales desfavorables en el ámbito educativo. Por ello, es fundamental abordar esta dimensión, debido a que tal como la argumentan Cuastumal y Guadalupe (2023), las habilidades sociales consisten en las sanas relaciones que se van desarrollando durante el crecimiento de las personas, las cuales producen vínculos en el que todos los miembros participan y se expresan asertivamente. En la misma línea, Noriega (2023) manifiesta que la sociedad se encuentra expuesta a variados problemas de interacción social las cuales se ven reflejadas en el accionar de niños pasivos con baja autoestima hasta adultos con depresión y grandes índices de ansiedad. Por ello, se destaca la necesidad de elaborar significativamente programas que fomenten la óptima interacción y desarrollo de habilidades sociales para una sana convivencia en el ámbito educativo y social.

Cabe mencionar que en la sociedad en la que nos encontramos, buscar el crecimiento general de los educandos va más allá de los aspectos relacionados a la educación, los agentes educativos tienen una misión y trabajo básico en el fomento de las habilidades sociales, debido a que de esta manera los niños adquirirán las competencias requeridas para comunicarse asertivamente, y lograr empatizar adecuadamente en los distintivos contextos sociales en los que radique. En el contexto internacional, Saldarriaga y Romero (2023)

sustentaron que del periodo 2018 hacia adelante en Sudamérica la violencia escolar ha ido en crecimiento, forjando un fenómeno complicado e influenciado por la falta de tácticas de intervención que ayuden a las personas a forjar las habilidades sociales requeridas para una sana convivencia. De igual forma, en Colombia, se demostró que el 80% de niños son víctimas de maltrato y constantes agresiones en la escuela, conllevando un ineficiente clima académico a causa de la falta de buenos valores y comprensión mutua y respeto entre los educandos dentro de las escuelas. (Marrugo., et al 2021)

En el Perú, los agentes educativos, así como el medio que los rodea tienen un papel principal en el desarrollo de estas características, sin embargo, constantemente los programas y educación con actitudes tradicionales no abarcan efectivamente esta dimensión. En el entorno educativo, estudios realizados concluyen que en el país más del 50 % de niños presentan un elevado porcentaje de aislamiento, agresividad y no se rodean correctamente con sus compañeros (Araoz et al., 2020). Así mismo, Valiente y Hernández (2020) indagaron en el contexto educativo peruano, y hallaron que los niños presentan un nivel por debajo del promedio de acuerdo con el desarrollo de sus habilidades sociales, por lo tanto, (Román., et al 2022) han concluido que es fundamental ejecutar programas de intervención para fomentar las habilidades sociales y así conseguir el logro de competencias y buenas interacciones sociales.

Por su parte Valle (2022) enfatiza que la prevalencia de conflictos y escasez de habilidades sociales entre pares es elevada, siendo el colectivo más constante el de agresión-victimización. Además, detalla que diversos factores personales y sociales desempeñan una influencia en los conflictos entre los educandos, por ello los programas educativos de intervención deben ser una prioridad y conllevar un enfoque preventivo, y multidisciplinario que otorgue la posibilidad de trabajar todas las aristas del problema. En la misma línea, Mera (2022) mediante diversos estudios a educandos del nivel primaria de Chiclayo, determinó que consecuencia de los tiempos post COVID-19, los índices de agresividad y pocas habilidades sociales en los estudiantes presentan un nivel considerablemente preocupante, debido a que manifiestan un nivel alto de agresiones verbales y físicas, discriminación y exclusión de la participación de determinados juegos y trabajos grupales, evidenciando un grave problema conductual y afectivo entre la población estudiada, requiriendo de una oportuna intervención inmediata que permita mejorar sus relaciones sociales.

En el contexto previamente mencionado, mediante un análisis dirigido a un grupo de niños

del nivel primario, se ha detectado una notoria carencia de habilidades sociales, aspecto esencial para su desarrollo integral debido a que los estudiantes presentan muchas dificultades para empatizar con sus compañeros, compartir o ayudar a compañeros con dificultades, ayudar o incluir a compañeros con problemas académicos así como las constantes agresiones físicas y verbales dentro o fuera del aula de clase. Además, se identificaron problemas significativos al momento de formar grupos para los trabajos grupales, debido a que solo prefieren trabajar con compañeros que son de su agrado y no se involucran, aportan ni comunican asertivamente si se les ubica en grupos conformados por diversos compañeros del aula. Esta problemática no solo afecta su rendimiento académico, su relación con los compañeros y su aspecto afectivo, sino que además puede conllevar consecuencias negativas en su bienestar emocional y su contribución a la mejora del entorno de aprendizaje para todos (Perpiñà., et al 2021). A su vez, Cisneros y Julca (2022) argumentan que las posibles causas de las malas relaciones interpersonales a nivel local y nacional tienen que ver con la disfuncionalidad en las familias, Además, del deficiente trabajo realizado en el entorno educativo debido a las pocas estrategias de integración en el aula, el escaso dominio de conflictos por parte del educador y la falta de programas innovadores que atiendan a estas situaciones. Por lo que trae a la vez efectos que coinciden con una investigación realizada por diversos autores quienes señalan que, en el nivel primario, en grandes porcentajes se han detectado violencia escolar constante, conductas agresivas, acoso escolar y pocas habilidades para hacer amigos entre compañeros de las mismas instituciones educativas (Famoso., et al 2019). Encontrar un más reciente al respecto, se concluye que es de carácter urgente implementar un programa educativo diseñado específicamente para fomentar y fortalecer estas habilidades sociales desde una temprana edad, garantizando que los estudiantes no únicamente adquieran conocimientos académicos, sino que además desarrollen competencias y capacidades primordiales para su desarrollo integral.

Ante dicha situación identificada, se recomienda aplicar un programa educativo como una alternativa de solución. Esta alternativa se infiere como un total de actividades interactivas, educativas y con una secuencia lógica con el propósito de trabajar con niños de educación primaria con el fin de fomentar adecuadamente y fortalecer diversas habilidades sociales. Con el trabajo del presente programa educativo interactivo se forjan las habilidades, fortalezas y el potencial de cada estudiante de acuerdo al análisis realizado y necesidades fundamentales a desarrollar (Quispe., et al 2021). A su vez, Barcía (2022) argumenta que los estudiantes enlazan el fortalecimiento de sus capacidades por medio de un aprendizaje que se sustenta en

proyecto o programas escolares con una alta significancia, por lo tanto, es esencial que la práctica educativa otorgue una metodología creativa para que el aprendizaje integral de los educandos sea el ideal.

De manera similar, un programa educativo basado en juegos, interacciones y trabajo en equipo en diversas sesiones son fundamentales para alcanzar el ideal de las habilidades sociales con la meta de desarrollar una adecuada mejora de manera global en las capacidades y desarrollo integral (López., et al 2021). En este contexto, los autores subrayan el efecto positivo de un programa educativo y emplear los métodos adecuados y oportunos desde temprana edad para fomentar correctamente el desarrollo humano.

En el contexto descrito y en búsqueda de lograr adecuadamente desarrollar habilidades sociales, se plantea la pregunta: ¿Cuál es la eficacia que ejerce el programa educativo en el fomento del desarrollo de habilidades sociales en niños de educación primaria? En este entorno se plantean las siguientes preguntas específicas ¿Cuál es la situación actual de las habilidades sociales en niños de educación primaria?, ¿Qué características fundamentales debe tener el programa educativo para fomentar las habilidades sociales en niños de educación primaria?, ¿Qué resultados se obtienen en las habilidades sociales de los estudiantes que participan en el trabajo?

Esta investigación se justifica en varias razones, en principio la sociedad en el Perú requiere de personas desarrolladas integralmente en coherencia con los objetivos de la educación, en esta línea, un programa educativo que busque desarrollar las habilidades sociales aporta significativamente al contexto actual en el que vivimos, de esta manera, nuestra sociedad tendrá personas líderes con habilidades para interactuar y empatizar óptimamente con sus semejantes. Es importante mencionar a su vez que los resultados más relevantes del estudio pueden ser útiles no solo a docentes sino también a la comunidad o agentes educativos, por la misma razón de trabajar y enfocarse oportunamente el desarrollo de la persona para contribuir al crecimiento y clima adecuado en nuestra sociedad. Añadiendo a lo previamente expuesto, el contenido de la presente investigación también está dirigido a captar la atención y fomentar la toma de acciones en el desarrollo integral de la persona. Por consiguiente, los datos del estudio permiten involucrar a los agentes educativos a trabajar desde edades tempranas en las principales habilidades y características que poseemos como seres humanos conforme a las exigencias de la sociedad. Indudablemente, se revela en un oportuno fomento

del desarrollo emocional y social en el marco educativo con el fin de promover habilidades necesarias para desarrollar un correcto clima en el ámbito educativo y social.

De esta manera se presenta el objetivo general de demostrar la eficacia de un programa educativo orientado a fomentar el desarrollo de habilidades sociales en niños de educación primaria de una institución educativa y sus objetivos específicos, los cuales son caracterizar la situación actual de habilidades sociales en niños de educación primaria de una institución educativa, modelar un programa educativo que fomente las habilidades sociales en niños de educación primaria de una institución educativa y valorar los resultados de un programa educativo que fomente las habilidades sociales en niños de educación primaria de una institución educativa.

De igual forma, se plantearon las hipótesis del estudio, como hipótesis general se mostró que la aplicación de un programa educativo permite fomentar el desarrollo de habilidades sociales en niños de educación primaria en una institución educativa. Asimismo, como hipótesis alternativa se delimitó que el programa educativo si permite fomentar el desarrollo de habilidades sociales en niños de educación primaria en una institución educativa y como hipótesis nula que el programa educativo no permite fomentar el desarrollo de habilidades sociales en niños de educación primaria en una institución educativa.

Revisión de literatura

Antecedentes

En el marco de las investigaciones internacionales resalta la indagación de Alhosani y Al Kaabi (2023), desarrollado en los Emiratos Árabes Unidos, publicado en la revista *Emerging Science Journal*, titulado *Effect of a Classroom-based Intervention on the Social Skills of Students with Learning Difficulties*. El objetivo principal fue determinar si un programa de intervención en el aula podía mejorar las habilidades sociales en estudiantes de educación primaria con dificultades de aprendizaje. El proyecto utilizó un enfoque cuantitativo con un diseño cuasi experimental, trabajando con 20 estudiantes en un grupo control y un grupo experimental, aplicando un pretest y un postest para comparar los resultados. Las habilidades sociales fueron evaluadas mediante un cuestionario estructurado adaptado a la población escolar con necesidades diferentes. Los resultados mostraron que los educandos del grupo experimental obtuvieron un puntaje promedio significativamente más elevado en habilidades sociales (16.5) a diferencia con el grupo control (5.4), la diferencia es estadísticamente significativa, lo que demuestra que la intervención sí tuvo un efecto positivo en el desarrollo de habilidades sociales. Como conclusión, los autores destacan

que el desarrollo de las habilidades sociales en este tipo de población requiere programas estructurados, aplicados con continuidad en el aula. En sus recomendaciones señalan la importancia de implementar más intervenciones similares en diferentes niveles educativos, para ampliar los beneficios y garantizar un aprendizaje integral. Este trabajo aporta a la investigación en curso al evidenciar que los programas de intervención escolar no solo fortalecen aspectos académicos, sino también dimensiones sociales y emocionales fundamentales para la formación de los estudiantes.

Asimismo, Moya, et al. (2023) desde la ciudad de Cali, País de Colombia, publican en la revista Retos un estudio titulado El juego como estrategia didáctica para la construcción de habilidades sociales en los niños de la comuna 20 de la ciudad de Cali. Tuvo como propósito orientar al progreso de las habilidades sociales a través de un programa lúdico en niños de educación primaria. El estudio utilizó una metodología de enfoque cualitativo y de investigación acción con una muestra de tipo no probabilística conformada por 21 estudiantes. Las habilidades sociales se evaluaron con un diario de campo, con la técnica de observación participante y el posterior análisis de la investigación se llevó a cabo a través de un software especializado. Los resultados del presente estudio demostraron que el programa de intervención logró superar las relaciones agresivas y problemas de conducta entre los participantes debido a las técnicas de comunicación y el diálogo recurrentes en las conductas; así como el fomento al respeto y empatía entre los pares, las cuales favorecieron la formación integral de los educandos. La conclusión de esta investigación asegura que el juego se configura en un escenario potente para la reconstrucción de habilidades sociales, al propiciar la vivencia de valores fundamentales para la armonización de sus relaciones. Este trabajo asiste a la investigación en curso aportando que el juego no solo entretiene o distrae, sino es una estrategia pedagógica efectiva para favorecer el desarrollo de habilidades sociales en niños de educación primaria.

Por su parte, Pavez y Pavez (2022) desde la ciudad de Santiago, País de Chile, publican en el repositorio institucional USS un estudio titulado Impacto de los juegos cooperativos en las habilidades sociales en estudiantes de tercero básico. Tuvo como fin precisar si los programas lúdicos pueden impactar positivamente en el progreso de habilidades sociales. El estudio utilizó una metodología con un diseño cuasi experimental, empleando la aplicación de un pre-test y post-test a un grupo determinado por 28 niños de ambos sexos. Las habilidades sociales se evaluaron utilizando un cuestionario de habilidades sociales basado en el modelo de Goldstein. Los hallazgos demuestran que los niños de tercer grado de primaria se desarrollaron y convivieron asertivamente, logrando demostrar que existe una línea

positiva entre ambas variables, sin embargo, están básicamente limitadas por el tiempo y correcto fomento que se le dedique a la aplicación del programa. Como conclusión asegura que, pese a no mostrar distinciones significativas, se logró mejorar el desarrollo de dos habilidades (habilidades relacionadas con los sentimientos y habilidades para hacer frente al estrés) y la conservación de otras habilidades (primeras y avanzadas). Como recomendación, los autores sugieren que los juegos cooperativos deben planificarse con tiempo suficiente y continuidad con el objetivo de generar un impacto más significativo en la formación social de los estudiantes. Este trabajo aporta a la investigación en curso en demostrar que los juegos cooperativos no solo sirven para recreación, sino que pueden ser una estrategia educativa seria para trabajar las habilidades sociales en los niños.

De igual manera resalta el estudio de Schonert-Reichl et al. (2022) desde la ciudad de Columbia, País de Canadá, publicado en la revista *Frontiers in Psychology*, titulado *Building elementary students' social and emotional skills: A randomized control trial to evaluate a teacher-led intervention*. Tuvo como objetivo determinar el efecto de un programa de aprendizaje socioemocional (SEL) implementado por docentes sobre el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales (autorregulación, empatía, cooperación, actitudes prosociales) en estudiantes de primaria. El estudio utilizó una metodología de tipo aplicada y con un nivel experimental, bajo un diseño aleatorizado con grupo control y experimental. La muestra estuvo conformada por 1.093 estudiantes de 3.º a 5.º grado de primaria, distribuidos en 77 aulas de 36 escuelas públicas en Canadá. Las habilidades sociales y emocionales se midieron mediante cuestionarios estandarizados que evaluaron la autorregulación, la empatía, la cooperación y las actitudes prosociales, aplicados antes y después de la intervención. En los resultados, el grupo experimental evidenció incrementos estadísticamente significativos en comparación con el grupo control. En particular, los estudiantes mejoraron en la autorregulación emocional con un tamaño de efecto de $d = 0.30$, en la empatía con $d = 0.25$ y en la cooperación y actitudes prosociales con $d = 0.27$, todo ello muestra que la intervención tuvo un impacto positivo y medible en el desarrollo socioemocional de los niños, con efectos pequeños a moderados pero relevantes en el contexto educativo. Como conclusión se determinó que las intervenciones lideradas por docentes y aplicadas de forma estructurada en el aula tienen un impacto positivo en el desarrollo social y emocional de los niños. Como recomendación, los autores sugieren que los ministerios de educación y responsables de políticas educativas promuevan programas de aprendizaje socioemocional dentro del currículo regular, pues potencian tanto las relaciones interpersonales como el rendimiento

académico. Este trabajo aporta a la investigación en curso como evidencia científica de que los programas estructurados de habilidades sociales y emocionales, aplicados desde la escuela primaria, generan un impacto positivo y sostenible en el bienestar y el desarrollo integral de los estudiantes.

Finalmente, Saygin y Karakas (2021) desde la ciudad de Sivas, País de Turquía, publican en la revista llamada *International Journal of Curriculum and Instruction* un estudio titulado *The effect of social skills-based activities on primary school students' critical thinking and empathic tendencies*. Tuvo como objetivo determinar el efecto de las actividades basadas en habilidades sociales en el pensamiento crítico y las tendencias empáticas de estudiantes de primaria. El estudio utilizó una metodología cuasi experimental con pretest y postest, utilizando un grupo experimental y un grupo de control con una muestra de 120 estudiantes. Las habilidades sociales se evaluaron con una escala de percepción del pensamiento crítico y escala de tendencia empática KA-SI para niños y adolescentes. En los resultados del pretest, se realizó un análisis de normalidad para las variables cuyos valores de significancia fueron superiores a 0.05 en la mayoría de los casos y en el postest en el grupo experimental mostró que los datos de la mayoría de las escalas se mantuvieron con una distribución normal (ej. Sig. 0.158), en contraste, en el grupo control, la mayoría de los valores de significancia para el postest fueron inferiores a 0.05 (ej. 0.002 y 0.027). La conclusión de esta investigación es que las actividades basadas en habilidades sociales tienen un efecto positivo y significativo en los estudiantes de primaria ya que favorece las tendencias empáticas de los niños, además de desarrollar su capacidad de pensamiento crítico. Este trabajo asiste a la investigación en curso aportando de que demuestra que un programa estructurado de actividades de habilidades sociales puede generar un cambio positivo medible en el desarrollo de los niños.

Entre las investigaciones nacionales resaltan, Alcántara y Pérez (2024) desde la ciudad de Trujillo, País de Perú, publican en el repositorio UPAO un estudio titulado *Dinámicas grupales para desarrollar habilidades sociales en estudiantes del 4° grado de primaria de la I.E. "Eiffel Schools" 2023*. Tuvo como objetivo Determinar la influencia de un programa de dinámicas grupales en las habilidades sociales de la muestra presentada. El estudio utilizó una metodología de tipo aplicada y con un nivel preexperimental, y la muestra de estudio estuvo conformada por 25 estudiantes de cuarto grado de educación primaria. Las habilidades sociales se evaluaron con un test validado por tres expertos para medir el nivel de habilidades sociales, con pre y post test, dicha prueba fue adaptada por las autoras, con un total de 18

ítems. En los resultados se observa que al analizar los datos con la prueba estadística T de Student, se obtuvo un valor de 12.424 con probabilidad 0.000, lo que indica que la mejora fue estadísticamente alta. Como conclusión se determinó que el programa de dinámicas grupales influye significativamente en el desarrollo de las habilidades sociales en el alumnado. Como recomendación, los autores sugieren la aplicación de dinámicas grupales como estrategia y fomento en el trabajo en aula, ya que esto conlleva a favorecer el incremento de las habilidades sociales. Este trabajo aporta a la investigación en curso al contribuir a la formación integral de los niños, favoreciendo un ambiente escolar positivo y reduciendo conductas de aislamiento o conflicto entre los demás.

Por lo consiguiente, Chavez (2023) desde la ciudad de Trujillo, País de Perú, publican en el repositorio de la Universidad César Vallejo un estudio titulado Programa de habilidades sociales para mejorar la expresión oral en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Trujillo. Tuvo como objetivo determinar efectos del Programa de habilidades sociales en la expresión oral en educandos de cuarto grado de primaria de la I.E. José Eulogio Garrido, de Moche. El estudio utilizó una metodología de tipo aplicada y con un nivel cuasiexperimental, y la muestra de estudio engloba los grupos control y experimental, compuesto por 58 alumnos de 4° A y B, con 29 estudiantes en cada grupo. Las habilidades sociales se evaluaron con una "Escala de expresión oral" y de constituyó en el Pretest y el Postest para evaluar los diversos aspectos y niveles de esta variable. En los resultados en el pretest, la mayoría de los estudiantes de ambos grupos estaban en nivel inicio de expresión oral (72,4% experimental y 82,8% control). Tras la aplicación del programa, en el postest el grupo experimental mejoró notablemente: 65% alcanzó el nivel previsto, mientras que el grupo control se mantuvo sin cambios importantes, con predominio en nivel inicio (72,4%). Como conclusión se determinó que el programa de habilidades sociales mejora significativamente la dimensión oralidad, vocabulario, claridad, fluidez, corporal y verbal de la expresión oral en los estudiantes. Como recomendación, los autores sugieren a los especialistas de la UGEL incorporar innovadores programas de habilidades sociales y atender las deficiencias de aprendizaje en áreas como la comunicación y la interacción social, Este trabajo aporta a la investigación en curso como evidencia científica de que las habilidades sociales tienen una relación directa y positiva con el desarrollo de la expresión oral, enriqueciendo el campo de la psicopedagogía.

Procediendo, Saavedra (2023) desde la ciudad de Trujillo, País de Perú, publican en el repositorio institucional UNITRU un estudio titulado Juegos cooperativos en el desarrollo de las habilidades sociales en estudiantes de educación primaria. Tuvo como objetivo evidenciar que la aplicación del programa cooperativo genera una influencia significativa en el fomento de las habilidades sociales en I.E. N.º 1000 “Túpac Amaru II”. El estudio utilizó una metodología de tipo aplicada con un diseño cuasiexperimental, con una muestra que estuvo conformada por 20 niños de ambos sexos. Las habilidades sociales se evaluaron con una lista de evaluación de habilidades sociales desarrollada con el Ministerio de Educación la cual consta de 42 ítems relacionados con los dominios de confianza, toma de decisiones y comunicación. Los resultados demuestran que en el grupo experimental se evidenció una mejora significativa en las habilidades sociales, ya que en el pretest el 70% presentaba un nivel bajo, mientras que en el posttest esta cifra se redujo al 50%. En contraste, en el grupo de control los resultados no mostraron una variación considerable: en el pretest el 85% de los alumnos registraba un nivel bajo de destrezas sociales y en el posttest la cifra apenas disminuyó al 80%, lo que confirma que la intervención aplicada al grupo experimental tuvo un impacto favorable en comparación con quienes no participaron en ella. Como conclusión se determinó que el oportuno empleo de un programa educativo de tipo cooperativo influye significativamente en el adecuado desarrollo de las habilidades sociales en los niños del nivel primario. Como recomendación, los autores sugieren realizar juegos cooperativos ya que por medio de ellos se despliegan habilidades sociales en los infantes tales como: la comunicación, la empatía, el respeto y la tolerancia. Este trabajo aporta a la investigación en curso al demostrar que los juegos cooperativos son una estrategia pedagógica eficaz para fortalecer las habilidades sociales y reafirmar la importancia de incluir dinámicas lúdicas para favorecer la convivencia y el desarrollo socioemocional.

Los autores, Alfaro y Palomino (2022) desde la ciudad de Ayacucho, País de Perú, publican en el repositorio institucional UNSCH un estudio titulado Juegos cooperativos y habilidades sociales en estudiantes de la Institución Educativa Privada “Javier Pérez de Cuéllar”, Ayacucho - 2022. Tuvo como objetivo explicar la influencia de los juegos cooperativos en las habilidades sociales en los alumnos de cuarto grado de la institución educativa mencionada. El estudio utilizó una metodología de nivel experimental y con enfoque cuantitativo, se utilizó el muestreo no probabilístico intencional con un total de 34 estudiantes. Las habilidades sociales se evaluaron con una ficha de observación. En los

resultados se observa un avance significativo, al inicio, la mayoría de los estudiantes solo mostraban la habilidad “a veces” (56%) y pocos “siempre” (32%). Después de la intervención, casi todos (91%) lograron hacerlo “siempre” y desapareció la categoría “nunca” (0%). Como conclusión se centra que los juegos cooperativos tienen un efecto positivo en las habilidades de interacción social en los alumnos de manera general. Como recomendación, los autores sugieren el fomento de los juegos cooperativos en sus proyectos, planes de estudio y programas educativos. Este trabajo aporta a la investigación en curso al ofrecer a los docentes una alternativa metodológica innovadora para promover la interacción positiva, la empatía, el respeto y la cooperación (habilidades sociales) entre sus estudiantes.

Finalmente, Ramos (2021) desde la ciudad de Ayacucho, País de Perú, publican en el repositorio de la Universidad César Vallejo un estudio titulado Juegos cooperativos y habilidades sociales en estudiantes de Educación Primaria de una Institución Educativa de Lucanas, Ayacucho 2021. Tuvo como objetivo determinar los nexos que se llevan a cabo entre los programas de actividades lúdicas cooperativas y las habilidades sociales en los educandos de una institución educativa de Lucanas. El estudio utilizó una metodología de tipo aplicada y con enfoque cuantitativo, cuya muestra estudiada constó de 26 niños. Las habilidades sociales se evaluaron con una lista de cotejo y un cuestionario para las respectivas variables analizadas. Los resultados demuestran que existe una correlación significativa entre el uso de juegos cooperativos y las habilidades sociales en los estudiantes. Como conclusión se determinó que existe una relación entre las variables ya que alumnos que participan activamente en actividades cooperativas tienden a reportar mejores niveles de habilidades sociales que quienes no lo hacen o lo hacen menos. Como recomendación, los autores sugieren la implementación de programas, capacitación a los docentes, uso constante de la estrategia, evaluación periódica y adaptación a los juegos cooperativos según la asignatura. Este trabajo aporta a la investigación en curso al destacar la importancia de lo socioemocional en la formación integral del alumnado, más allá de los contenidos académicos; siendo el desarrollo de habilidades sociales parte vital de la educación.

Bases teóricas

Tomando en cuenta las bases teóricas sobre la variable de programa educativo, Callupe (2022) define que los programas educativos conllevan determinadas actividades que facilitan y compensan los factores de índole psicoafectivo que influyen en el progreso del educando,

entre ellas se distinguen a la capacidad inventiva, las diferentes dimensiones de la personalidad y la motivación personal con una correlación con la oportunidad de variar la conducta y el rendimiento académico.

A su vez, Herrero et al., (2021) argumenta que un programa educativo conlleva una propuesta innovadora que se propone con el objetivo de favorecer las relaciones sociales entre el alumnado y desarrollar habilidades requeridas fomentadas a través de las emociones y desde los agentes educativos.

En el mismo contexto, Moctezuma et al., (2015) argumenta que la misión de un programa educativo es fomentar la cultura de actividades planificadas y evaluadas en el marco de la gestión estratégica, para la constante mejora de las actividades pedagógicas y organizadas, de manera que todo incide de manera efectiva para el correcto aprendizaje y desarrollo de los niños.

Del mismo modo, Alarcón (2019) manifiesta que un programa educativo, se caracteriza por poseer una gran significancia para alcanzar los estándares ideales de la educación de carácter internacional y nacional; el desarrollo de estos procesos educativos representa un aumento en la inclusión y favorece la diversidad en los contextos educativos.

Arévalo (2021) sostiene que el apartado de talleres en un programa educativo enmarca una serie de acciones y herramientas que posibilitan asegurar que las actividades planificadas puedan realizarse de manera efectiva en base a ciertas actividades trazadas como la realización un taller de diálogo y socialización sobre nuestras habilidades como personas.

A su vez, Tamayo y Toapampa (2019) consideran que es la etapa de reflexión post actividades, pues no se caracteriza por ser la etapa final del programa, sino, es el inicio de un periodo de análisis en busca de las mejoras oportunas. Por ello, Agudelo (2022) sostiene que estas características impulsan a los individuos a apoyarse mutuamente y generar relaciones positivas que permitan desarrollar las habilidades requeridas en el contexto educativo y social.

Como base del enfoque constructivista, se consideró a Piaget (2005) quien en su libro “Psicología de la inteligencia” señala que la inteligencia de un individuo no solo se basa en conocimientos sobre algún tema, sino que se evidencia en un proceso activo de construcción de aprendizajes, por lo que impulsa a que los programas educativos sean en base a las etapas del desarrollo cognitivo de Piaget incluyendo actividades experimentales, manipulación de materiales, resolución de problemas y no solo la memorización.

Vygotsky (1978) manifiesta que el aprendizaje presupone de la naturaleza social además que los estudiantes tienen acceso a la vida intelectual de los individuos que los rodea,

manifestando así actividades cooperativas, interacción y socialización en las actividades que se realicen en clase, incluyendo andamiajes es decir que ayudas entre el docente o sus compañeros de aula, para así propiciar la cultura, contextos reales y autonomía del estudiante. Los estudiantes ocupan un lugar principal en el ámbito educativo, desempeñando el gran rol de pensadores activos, coconstructores y participantes activos en el proceso de aprendizaje, siendo protagonistas en todo este camino. De igual forma, los educadores son facilitadores, guías y estimuladores dentro de todo el proceso de instrucción en educación, logrando así un resultado gratificante, siempre y cuando el proceso de enseñanza esté bien planeado y ejecutado en las diferentes actividades (Mishra, 2023).

De igual manera, Arpentieva et al. (2021) menciona al constructivismo como el proceso de enseñanza y educación en escuelas modernas, obtenido no solo de los profesores y padres sino también del estudiante para el desarrollo del individuo y su comprensión de sí mismo y el mundo, manifestando así a revisar el modelo educativo tradicional, con contenidos, metodologías y roles que ya no se ajustan al aprendizaje actual, proponiendo que los programas educativos a aplicar sean más flexibles, dialogados y centrados en el propio alumno.

En base a las dimensiones planteadas, se presentan las siguientes:

Dramatizaciones o juegos de roles: La dramatización y el juego de roles son métodos didácticos dinámicos que contribuyen a los estudiantes el poder desarrollar habilidades importantes como la comprensión lectora, la expresión oral, el trabajo en grupo y la empatía. Al involucrar activamente el cuerpo, la voz y las emociones, estas estrategias hacen que el aprendizaje sea más significativo, especialmente en niños de primaria. Por otro lado, desde una mirada de enseñanza activa, el juego de roles no solo ayuda a reforzar conocimientos, sino que también potencia la creatividad, la imaginación y la expresión emocional. Como señalan Ishak y Aziz (2022), aprender en colaboración a través de técnicas como el role-playing permite que los estudiantes construyan sus aprendizajes mediante la interacción con los demás, fortaleciendo así el trabajo en equipo y el desarrollo personal.

Círculo de diálogo: El círculo de diálogo es una actividad muy especial que usamos en el aula para que todos tengamos la oportunidad de hablar, pero también de escuchar. Es una forma divertida y respetuosa de compartir nuestras ideas. Según un estudio de Zegarra (2021), se descubrió que cuando los niños participaban en el círculo de diálogo, se sentían más tranquilos y seguros al hablar. No solo se trata de hablar, sino también de escuchar. En el círculo de diálogo, todos aprenden a respetar los turnos para hablar y escuchamos con mucha atención. Es importante que cuando alguien más esté hablando, se le escuche de verdad, esta estrategia es una herramienta maravillosa que no

solo mejora la forma en que se comunican los niños, sino que también les enseña a ser más amables, respetuosos y a trabajar en equipo.

Dinámicas rompehielos: Son estrategias lúdicas diseñadas para generar confianza y favorecer el acercamiento entre los estudiantes, especialmente al inicio de las clases. Este tipo de dinámicas resulta fundamental, ya que generan un ambiente en el que los educandos se sienten protegidos emocionalmente, lo cual es indispensable para su participación y el desarrollo de vínculos positivos con sus compañeros y docentes. Estas dinámicas, que pueden incluir juegos como “la telaraña de la amistad”, “el dado de las preguntas” o actividades de presentación creativa, permiten que los niños expresen sus emociones, compartan aspectos personales y se sientan parte de una comunidad. A través de estas experiencias, aprenden a escucharse entre sí, a esperar su turno y a valorar las diferencias. Además, estas actividades ayudan a canalizar su energía de manera positiva y a crear un clima propicio para el aprendizaje. Cuando se incorporan dinámicas rompehielos en las primeras sesiones, cada uno de los estudiantes demuestra una mayor actitud propicia hacia la participación y una actitud más abierta frente al trabajo grupal. Por otro lado, estas estrategias no solo ayudan a romper el hielo, sino que también construyen un sentido de pertenencia desde los primeros encuentros, lo cual es clave para establecer relaciones saludables y fomentar la colaboración en el aula (Dansou et al., 2024, p. 977).

Considerando la importancia de los programas educativos, es necesario reconocerlos como propuestas planificadas e innovadoras las cuales promueven el desarrollo integral de los estudiantes. Estos programas no solo fortalecen aspectos psicoafectivos, motivacionales y sociales, sino que también promueven la inclusión y la diversidad. Asimismo, mediante estrategias tales como dramatizaciones, círculos de diálogo y dinámicas rompehielos, se fomenta la creatividad, la comunicación, el trabajo en equipo y la sana convivencia dentro del aula.

En cuanto a la variable de habilidades sociales, se definen y distinguen como la suma de capacidades y competencias necesarias e indispensables para convivir y relacionarse en forma asertiva con los demás (Tacca et al., 2020). En la misma línea, las habilidades sociales son los hábitos que se forjan y desarrollan al relacionarse con las personas, las cuales otorgan la posibilidad de poder interrelacionarse de manera oportuna; desarrollándose desde la temprana edad de acuerdo con las relaciones sociales llevadas a cabo (Sales et al., 2018).

Al respecto, Cassinello (2024) conceptualizan a las habilidades sociales como aquellas conductas que son indispensables en la vida para interrelacionarse y comunicarse de manera asertiva con los demás. Además, estas habilidades conllevan conexiones que fortalecen la salud emocional y personal de los individuos.

Por su lado, Castro (2021) argumenta que las habilidades sociales se fomentan durante la etapa infantil, en el contexto socio cultural a través de los juegos, relaciones con sus semejantes y su convivencia con el medio que los rodea. Además, las habilidades sociales son conceptos esenciales organizados secuencialmente durante el desarrollo de la persona que asiste el proceso de adecuación e interacción social (Montalvo et al. 2022).

En el mismo contexto, de acuerdo con el reconocido autor Goldstein (1980) quien explica que las habilidades sociales son un conglomerado de actos que los individuos emplean en determinadas ocasiones para sobrellevar los estímulos a los que son expuestos, desde la capacidad de la escucha activa y la buena relación con los demás hasta el saber empatizar con otras personas.

A su vez, Mondragón et al. (2021), sostienen que estas habilidades pueden ser argumentadas como conductas adquiridas las cuales tienen una dependencia al contexto en que se presenten y a las relaciones interpersonales obtenidas en las etapas de la vida. De igual forma, las habilidades sociales tienden a ser las conductas que emplean los seres humanos para convivir y superar los determinados obstáculos que se atraviesan a lo largo de la vida, así también, les otorgan la posibilidad de establecer relaciones interpersonales de calidad.

En el mismo contexto, Gil y León (2019) sustentan que las habilidades sociales facilitan a los individuos desempeñarse en situaciones de interacción social, además de mantener o posibilitar la relación interpersonal y sana convivencia con otros individuos. En añadidura, las habilidades sociales son las formas en que las personas dialogan, se expresan lúdicamente y trabajan entre sí.

En consecuencia, las habilidades sociales son aquellas formas en que se emplean un tono de voz adecuado, un lenguaje corporal afectivo, manifestaciones corporales amigables, y las palabras asertivas necesarias para desarrollar interrelaciones positivas. (Calderón et al., 2020) Adicionalmente, según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018) las habilidades sociales se describen como aquellas competencias primarias que permiten enfrentar con éxito los conflictos sociales que se llevan a cabo en la vida diaria.

En cuanto a las habilidades sociales esenciales del ser humano, encontramos a la empatía, la cual Vaquier., et al (2020) definen a la empatía como aquella que permite generar un vínculo o comprender a otra persona, y, por tanto, es un aspecto esencial en las relaciones personales debido a que esta genera lazos positivos cuyas implicaciones se dejan sentir en todos los contextos y, por supuesto, también en el aspecto educativo.

De igual forma, la comunicación asertiva, es una habilidad social clave en el desarrollo de la persona Cueva et al., (2021) la definen como parte clave de la comunicación de las personas,

debido a que la sociedad se encuentra constantemente comunicándose y generando relaciones interpersonales, por lo tanto, esta habilidad genera un óptimo clima de confianza entre los pares.

Así también, es indispensable mencionar al trabajo en equipo ya que es una habilidad esencial para el íntegro desarrollo personal y social, Paredes y Silva (2022) la describen como una competencia valiosa en el aprendizaje humano para adquirir habilidades sociales, afectivas y cognitivas, además facilita el desarrollo del conocimiento de manera colaborativa, incrementa el rendimiento de las personas en las diferentes circunstancias y permite el logro de las metas y el éxito.

En conclusión, se deduce que el fomento de las habilidades sociales varía en su mayoría al medio exterior que los rodea. debido a que, a mayor relación con el medio, estas se desarrollarán en su totalidad, es por ello, que la escuela debe ayudar al educando a fomentar adecuadamente estas características. (Vygotsky,1978).

En base a los autores mencionados, se entiende y define que las habilidades sociales son las características esenciales para convivir con los demás, las cuales se forjan desde que el individuo empieza a convivir e interactuar con sus semejantes y se desarrollan correctamente cuando se dan las condiciones óptimas de socialización desde la escuela, familia o sociedad, además estas benefician al desarrollo afectivo e integral del ser humano.

Con base en las dimensiones de la variable propuestas, tenemos a:

Habilidades sociales básicas: Las habilidades sociales básicas constituyen un conjunto de conductas que permiten a los niños desenvolverse adecuadamente en los distintos contextos de su vida diaria. Estas habilidades incluyen acciones tan sencillas pero significativas como saber escuchar con atención, iniciar y mantener una conversación de forma respetuosa, preguntar con cortesía cuando algo no se comprende, expresar gratitud con frecuencia, presentarse adecuadamente y también presentar a otras personas en entornos sociales. Además, es importante saber elogiar en público cuando alguien lo merece y, en cambio, realizar correcciones en privado para no herir la autoestima o los sentimientos de los demás (Goldstein, 1980).

Desde esta perspectiva, Mimbela (2021) plantea que las habilidades sociales son comportamientos que pueden desarrollarse y fortalecerse a lo largo del tiempo, según las experiencias que vive cada persona. Estas habilidades no solo permiten que los individuos se expresen libremente y se relacionen con autenticidad, sino que también aportan al crecimiento emocional y personal. Por ello, es esencial que desde la educación primaria se promuevan programas que no solo se enfoquen en lo académico, sino también en formar actitudes y valores

que preparen a los estudiantes para interactuar con éxito en distintos escenarios de la vida.

Hacer amigos: Hartup y Stevens (1997) explican que, durante los primeros años, los niños suelen identificar a sus amigos como simples compañeros de juego. Sin embargo, al llegar a la etapa primaria, esta percepción se amplía: ahora reconocen como amigos a quienes comparten con ellos más que solo el juego, como intereses similares, gustos, formas de comportarse o incluso aspectos físicos parecidos. En este nivel, la amistad implica compartir actividades cotidianas, ayudarse mutuamente y formar lazos afectivos más estables.

Pérez et al. (2021) resaltan que las amistades también ayudan en la formación de valores importantes como la responsabilidad, la solidaridad y la honestidad. A través del trato diario, los niños interiorizan reglas y normas que surgen naturalmente en los grupos de amigos, lo cual refuerza su sentido de pertenencia y convivencia respetuosa con los demás.

En conclusión, ayudar a los niños a hacer amigos en la escuela no solo mejora el ambiente de aula, sino que también les brinda herramientas valiosas para su vida. La escuela debe ser un espacio donde los lazos de amistad se fortalezcan a través del respeto, la empatía y la cooperación, construyendo así bases sólidas para su desarrollo integral.

Habilidades conversacionales: En la etapa de educación primaria, el desarrollo de las habilidades conversacionales desarrolla un rol esencial en la formación integral de los niños. Estas habilidades permiten que los estudiantes expresen sus ideas, emociones y necesidades de forma clara, respetuosa y adecuada al contexto en el que se encuentran. Según Mendoza (2021), las habilidades conversacionales pueden fortalecerse mediante estrategias lúdicas como dramatizaciones, dinámicas de integración y juegos de roles, que ofrecen a los estudiantes la oportunidad de practicar su expresión oral en situaciones cercanas a su realidad. Este tipo de actividades no solo mejora la fluidez verbal, sino que también refuerza la confianza para participar en clase, hacer preguntas, compartir ideas y resolver conflictos de manera pacífica.

Además, al desarrollar estas competencias comunicativas, los niños se sienten más seguros de sí mismos y mejor preparados para interactuar con sus compañeros, maestros y otras personas de su entorno. La comunicación efectiva no solo impacta positivamente en el aprendizaje académico, sino que también facilita la convivencia, ya que ayuda a prevenir malentendidos y promueve relaciones basadas en el respeto mutuo (Lin, et al. 2024).

En resumen, las habilidades conversacionales son fundamentales en la formación del niño, ya que no solo le permiten expresar lo que piensa y siente, sino que también le enseñan a

convivir, a colaborar y a integrarse en distintos espacios sociales. Por ello, es imprescindible que desde las aulas se promueva el uso del lenguaje como una herramienta de conexión, comprensión y desarrollo personal.

Habilidades relacionadas con las emociones y sentimientos: Correal y Vega (2023) explican que estas habilidades se agrupan en cuatro áreas fundamentales. La primera es la percepción emocional, que permite identificar lo que uno siente y también captar las emociones de las personas que lo rodean. Luego está la facilitación emocional, que consiste en usar esas emociones para pensar mejor, tomar decisiones y afrontar los desafíos diarios con creatividad. La tercera, comprensión emocional, ayuda a interpretar los distintos tipos de emociones, entender por qué ocurren y cómo pueden cambiar dependiendo del contexto. Finalmente, la regulación emocional hace posible controlar y expresar lo que se siente de manera equilibrada, sin exagerar ni reprimir, buscando siempre el bienestar propio y de quienes nos rodean.

Lo importante de estas habilidades es que no nacen con nosotros ya desarrolladas, sino que pueden aprenderse. La etapa escolar, especialmente en primaria, es una excelente oportunidad para enseñar a los niños a manejar sus emociones. Los docentes cumplen un papel fundamental en este proceso, ya que no solo enseñan contenidos, sino que también pueden guiar a sus estudiantes para que comprendan lo que sienten, sepan cómo actuar frente a distintas emociones y aprendan a convivir con respeto.

Habilidades de solución de problemas interpersonales: Durante la educación primaria, los niños no solo enfrentan nuevos aprendizajes académicos, sino también retos en sus relaciones sociales. Las discusiones, desacuerdos y malentendidos son experiencias comunes que forman parte del proceso de socialización, por lo que es fundamental enseñarles cómo resolver conflictos de forma adecuada. Yurtseven, et al. (2021) señalan que “los niños que poseen habilidades de solución de problemas interpersonales más desarrolladas tienden a mostrar una comunicación más positiva y una actitud más flexible frente a los conflictos” (p. 30). Esto significa que estos niños no reaccionan de forma impulsiva, sino que buscan comprender lo que ocurre y actúan con empatía hacia los demás.

Además, los autores destacan que estas habilidades se fortalecen con el tiempo y con apoyo educativo: “Las experiencias de aprendizaje adecuadas, desde edades tempranas, contribuyen a la mejora de las habilidades sociales, especialmente aquellas vinculadas con la resolución de conflictos” (Yurtseven et al., 2021, p. 34). Por ello, es clave que los docentes propicien espacios de diálogo y reflexión, en los que los estudiantes puedan aprender a identificar emociones, considerar distintos puntos de vista y tomar decisiones con base en el respeto.

En definitiva, enseñar a los niños a resolver conflictos de forma pacífica no solo mejora la convivencia dentro del aula, sino que también les proporciona herramientas que usarán en muchos otros ámbitos de su vida. Incluir este tipo de habilidades en la formación escolar es una inversión en ciudadanos empáticos, reflexivos y capaces de vivir en comunidad.

Habilidades de relación con los adultos: De acuerdo con Valiente y Hernández (2021), relacionarse con los adultos implica un conjunto de conductas que permiten interactuar de forma adecuada, como saludar, despedirse, pedir ayuda con respeto, dar las gracias o mantener una conversación cordial. Estas acciones, aunque parezcan simples, son fundamentales para establecer vínculos positivos que generen confianza y una convivencia armoniosa.

Sin embargo, los mismos autores advierten que muchos niños en edad escolar aún no han desarrollado bien estas habilidades. En su estudio con estudiantes de una zona rural, observaron que muchos niños mostraban dificultades para iniciar o mantener una conversación con un adulto, o para expresarse con cortesía. Esta falta de habilidades puede afectar su desarrollo escolar y personal, ya que limita su capacidad para pedir apoyo, resolver dudas o integrarse activamente en la dinámica del aula.

Ante esta situación, es importante que desde la escuela se fomente el desarrollo de estas capacidades. Los docentes, en particular, tienen un papel clave como modelos de comportamiento, su forma de comunicarse, escuchar y responder a los estudiantes influye directamente en cómo los niños aprenden a relacionarse con otras figuras adultas. Crear un clima escolar cálido y respetuoso, donde los niños se sientan seguros y valorados, facilitará que aprendan a expresarse con confianza y respeto.

Por ende, como base de la teoría del aprendizaje social, para Bandura (1977), sostiene que los individuos conforme van pasando el tiempo, van aprendiendo diversas conductas según el entorno en donde viva, a base de la observación e imitación, lo cual conlleva a la importancia de la interacción entre sus pares, padres, entre otros. La presente teoría sostiene que las habilidades sociales no son innatas, es decir que no es propio de la persona, por el contrario, se van adquiriendo con el tiempo. Cherry (2024) deja en claro con un ejemplo, tal como que cualquier individuo no necesita experiencia directa para realizar diversas cosas, ya que es más que suficiente con haberlo visto en algún momento de su vida, ya sea como en aprender algún deporte, alguna comida, etc.

Es así como ofrece un marco inicial para comprender cómo se adquieren y desarrollan las habilidades sociales en la persona. Desde este punto, los niños aprenden conductas interpersonales lo cual requiere de ciertas habilidades para así poder poner en práctica acciones, empezando desde el momento de observar y adecuar ciertos sucesos de personas que son significativas en sus vidas

tal como padres, docentes y amigos (Bandura, 1977).

En la misma línea, la teoría de aprendizaje sociocultural, el fundador de tal teoría, Vygotsky (1978) señala que el desarrollo cognitivo está básicamente relacionado con las interacciones sociales puesto que se aprende gracias a la familiarización con otras personas de su entorno, uno de sus conceptos claves es la zona de desarrollo próximo (ZDP), la cual representa el espacio para poder aprender, en un inicio se centra en aquel aprendizaje que uno puede hacer por sí mismo (nivel de desarrollo real) para luego potenciarlo con apoyo de alguien más que sepa de ello y así mejorar el aprendizaje inicial (nivel de desarrollo potencial).

De acuerdo con las habilidades sociales, la interacción con personas competentes que se desarrollen de manera progresiva este tipo de habilidades tales como la comunicación, la cooperación y la resolución de conflictos. Un factor clave el cual es el lenguaje, asume un papel vital en el fortalecimiento de dichas habilidades, puesto que ayuda a mejorar el diálogo y la comprensión ante los demás; por ende, las habilidades sociales no se delimitan a actos aislados, sino como conductas estrechamente relacionadas por el contexto cultural y las interacciones en que los individuos participan día a día (Alkhudiry, 2022).

Por otro lado, la teoría del aprendizaje cooperativo, para Johnson et al., (2021) constata que para aprender es necesario el participar de manera activa mediante el trabajo en equipo, señala que, para lograr objetivos, se debe trabajar en pequeños grupos de participantes y apoyarse en todo el proceso con la finalidad de desarrollar la interdependencia positiva, responsabilidad, interacción y las habilidades sociales tales como el liderazgo, la comunicación, la toma de decisiones, etc.

En este contexto, los estudiantes no solo buscan alcanzar metas académicas, sino van más allá, puesto que deben poner en práctica ciertas habilidades como el comunicarse, escuchar activamente y apoyar a sus pares en lo que sea beneficioso para todos, todo ello fortaleciendo aquellas competencias sociales básicas. De acuerdo con Johnson et al., (2021), la teoría del aprendizaje cooperativo practicar habilidades como la empatía, la resolución de conflictos y la toma de decisiones compartidas para así aplicarlo no solo dentro de aula, sino fuera de ella, conforme vaya pasando el tiempo y lo puedan poner en práctica en sus vidas.

En la actualidad, resulta fundamental el estudio de las habilidades sociales, dado que constituyen competencias vitales para la convivencia y el desarrollo integral de los individuos en la sociedad. Estas habilidades, que se adquieren y se van desarrollando desde la infancia mediante la interacción con la familia, escuela y sociedad, estas permiten comunicarse de manera asertiva, trabajar en equipo, resolver conflictos y saber gestionar nuestras emociones. En diversos casos, la ausencia en estas competencias puede dificultar la adaptación a los diferentes contextos que uno se encuentre, limitando el bienestar emocional y perjudicando el rendimiento académico y las relaciones

interpersonales, lo que resalta la necesidad de poder promoverlas desde pequeños en los espacios de la escuela y el hogar.

Materiales y métodos

Enfoque – tipo

Esta investigación adopta un enfoque cuantitativo, el cual, según lo señala Watson (2015), se caracteriza de manera especial, debido a que permite demostrar formalmente las teorías propuestas por medio de un análisis estadístico. A su vez, Cortez y Álvarez (2017) sostienen que la investigación cuantitativa posibilita estudiar diversos datos de forma específica, por consiguiente, es de sumo valor emplear programas y aplicaciones estadísticas que otorguen la posibilidad de adquirir resultados confiables y los receptores aprecien objetivamente la realidad. Dentro de este marco, el estudio se clasifica de tipo aplicada, entendido según Castro et al. (2022) como una forma de ubicar y detallar uno o distintos conflictos y posibles necesidades dentro de un contexto, y por consecuencia emplear el conocimiento para brindar una solución a lo que se haya detectado previamente teniendo en cuenta el método científico, además Ramos et al. (2022) añade que este tipo de investigación posibilita hallar la problemática con el propósito de trabajar en ella con el fin de hallar soluciones llevando a la práctica los diversos sustentos teóricos.

Diseño

En continuidad con la descripción metodológica, el diseño de investigación seleccionado se alineó con el plan trazado por el investigador y con los objetivos propuestos. Se optó por emplear un diseño cuasi experimental debido a que este diseño se caracteriza por ejercer mayor dominio en la resolución de alternados conflictos, otorgando la oportunidad de trabajar con poblaciones establecidas y posibilita realizar comparaciones en el pre test y post test aplicados en el programa, teniendo como referencia un grupo de participantes que no haya estado involucrado previamente para realizar adecuadamente el análisis y comparaciones respectivas (Tapia y Arias, 2021), el cual se representa en el siguiente esquema:

G1: O1 X O2

G2: O3 – O4

Leyenda:

G1: Grupo experimental

O1: Pre test al grupo experimental

X: Aplicación del programa

O2: Post test al grupo experimental

G2: Grupo control

O3: Pre test al grupo control

-: Ausencia del estímulo

O4: Post test al grupo control

Población - muestra de estudio

La muestra estuvo conformada por 72 estudiantes del nivel primario de una institución educativa, los cuales están divididos en dos grupos, A y B, cuyas edades se encontraban en el rango de 9 y 10 años. Los participantes formaban parte de una población finita, accesible y homogénea, que presentaba características comunes y necesidades específicas tal como lo argumentan Manterola et al. (2023) quienes sostienen que es de gran relevancia tener en cuenta las muestras respectivas con los adecuados criterios de integración que analicen de manera general todos los resultados.

Operacionalización de variables

En concordancia con el objetivo del estudio, se procedió a la operacionalización de las variables, tomando en cuenta sus principales componentes: dimensiones, indicadores, ítems, así como el instrumento de recolección de datos, las categorías utilizadas y, finalmente, la correspondiente escala de medición. Esta estructura se presenta en los anexos 2 y 3.

Recolección de datos

Respecto al instrumento de evaluación, se empleó un test, Medina et al. (2023) argumentan que esta busca reunir información y analizarla para poder dar respuesta o solución a la pregunta del problema previamente establecida, a su vez esta se caracteriza por conllevar ítems con respuestas cerradas de opción múltiple. Siendo un test de habilidades sociales conformada por cuarenta y nueve ítems organizados en seis dimensiones, cada una con sus respectivos descriptores. Las puntuaciones asignadas oscilaban entre 1 y 5, correspondientes a los niveles: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre. Este test fue aplicado de forma individual a un grupo de estudiantes de educación primaria durante las etapas de preprueba y posprueba (ver anexo 1). En este contexto, la prueba pasó por un proceso de validación de contenido y análisis de confiabilidad. Para la validación de contenido, se contó con la colaboración de cinco especialistas en el área, y los datos obtenidos se analizaron utilizando la V de Aiken, alcanzando un valor de 1.000, lo que refleja un nivel muy alto en cuanto a coherencia, claridad y relevancia (ver tabla adjunta).

Tabla 1

Valoración de expertos, instrumento de medición

Ítems	Claridad	Coherencia	Relevancia	Promedio
1	1.000	1.000	1.000	1.000
2	1.000	1.000	1.000	1.000
3	1.000	1.000	1.000	1.000
4	1.000	1.000	1.000	1.000
5	1.000	1.000	1.000	1.000
6	1.000	1.000	1.000	1.000
7	1.000	1.000	1.000	1.000
8	1.000	1.000	1.000	1.000
9	1.000	1.000	1.000	1.000
10	1.000	1.000	1.000	1.000
11	1.000	1.000	1.000	1.000
12	1.000	1.000	1.000	1.000
13	1.000	1.000	1.000	1.000
14	1.000	1.000	1.000	1.000
15	1.000	1.000	1.000	1.000
16	1.000	1.000	1.000	1.000
17	1.000	1.000	1.000	1.000
18	1.000	1.000	1.000	1.000
19	1.000	1.000	1.000	1.000
20	1.000	1.000	1.000	1.000
21	1.000	1.000	1.000	1.000
22	1.000	1.000	1.000	1.000
23	1.000	1.000	1.000	1.000
24	1.000	1.000	1.000	1.000
25	1.000	1.000	1.000	1.000
26	1.000	1.000	1.000	1.000
27	1.000	1.000	1.000	1.000
28	1.000	1.000	1.000	1.000
29	1.000	1.000	1.000	1.000
30	1.000	1.000	1.000	1.000

31	1.000	1.000	1.000	1.000
32	1.000	1.000	1.000	1.000
33	1.000	1.000	1.000	1.000
34	1.000	1.000	1.000	1.000
35	1.000	1.000	1.000	1.000
36	1.000	1.000	1.000	1.000
37	1.000	1.000	1.000	1.000
38	1.000	1.000	1.000	1.000
39	1.000	1.000	1.000	1.000
40	1.000	1.000	1.000	1.000
41	1.000	1.000	1.000	1.000
42	1.000	1.000	1.000	1.000
43	1.000	1.000	1.000	1.000
44	1.000	1.000	1.000	1.000
45	1.000	1.000	1.000	1.000
46	1.000	1.000	1.000	1.000
47	1.000	1.000	1.000	1.000
48	1.000	1.000	1.000	1.000
49	1.000	1.000	1.000	1.000
Promedio				1.000
general				

Nota. La tabla muestra los promedios obtenidos mediante el coeficiente V de Aiken, calculados a partir de las valoraciones realizadas por cinco expertos sobre los 49 ítems que conforman el test de habilidades sociales.

Por otro lado, la confiabilidad del instrumento se evaluó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniendo un resultado de 1.000, lo que indica un nivel de confiabilidad muy alto de acuerdo con la escala correspondiente (ver tabla adjunta).

Tabla 2

Fiabilidad del instrumento. Estadística

N° Ítems	N° Sujetos	Valor
-----------------	-------------------	--------------

Nota. El resultado se obtuvo mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, aplicado como método de evaluación de la confiabilidad, a partir de los datos recolectados en la prueba piloto.

Procedimientos

Dentro de los procedimientos implementados para consolidar el desarrollo de la investigación, el primer paso se solicitó los permisos adecuados y las cartas necesarias a la escuela de educación de la universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, además dichos permisos fueron enviados al director de la institución educativa para el otorgamiento del acceso a su institución para realizar el presente estudio, a su vez se informó a los padres de familia de los estudiantes que formarán parte de dichas pruebas, finalmente se realizó la aplicación del test para ejecutar adecuadamente la ejecución del programa educativo para recolectar la información necesaria. Esto permitió su aplicación efectiva, en línea con el propósito de obtener información relevante para el estudio.

En cuanto al trabajo de campo, se siguieron una serie de procedimientos específicos:

- En primer lugar, se definieron con claridad los objetivos del estudio.
- Acto seguido, se seleccionó la población o muestra de participantes.
- En un tercer momento, se diseñó y aplicó los instrumentos de recolección de datos.
- Por último, se mantuvo contacto directo con la población seleccionada, asegurando el cumplimiento del rigor científico en cada etapa.

Asimismo, la propuesta del estudio (ver anexo 5) fue sometida a juicio de expertos, y su ejecución se llevó a cabo siguiendo criterios técnicos bien definidos. Entre otros procesos fundamentales, se incluyeron la elaboración del marco teórico definitivo, así como el procesamiento y análisis de los datos. Finalmente, se procedió a la redacción del informe final, integrando todos los elementos exigidos por la guía protocolar de la universidad.

Procesamiento - análisis de datos

Para un análisis global de las categorías de estudio, son importantes los diversos procesos de enlace de datos, métodos y teorías. Por ello, se realizó un análisis y sistematización de las variadas informaciones básicas en la investigación. De esta manera, se logrará la interpretación de la información, teniendo en cuenta los métodos cuantitativos para el procesamiento de la información extraída a través del test, los datos recogidos se interpretarán estadísticamente en un software. Por ello, la información relevante se presentará en tablas y figuras, debidamente interpretadas, en concordancia con los modelos sugeridos por De la Torre y Gonzales (2020).

Matriz de consistencia

Con el fin de reconocer la coherencia interna del estudio, en la matriz de consistencia (ver anexo 4) se integran los principales elementos metodológicos, los cuales brindaron soporte y orientación secuencial al desarrollo de la investigación.

Consideraciones éticas

Se enmarcan en el presente apartado, las consideraciones éticas. En primer lugar, los involucrados se desempeñaron basados en un consentimiento informado, mediante diversos permisos informados, además de mantener siempre el anonimato de los involucrados en la aplicación del instrumento. Este trabajo involucró el apoyo de autoridades universitarias además de la correcta veracidad mediante el traslado de las fuentes e informaciones de los datos que se obtendrán en la ejecución del programa. En relación con el uso de datos, estas fueron analizadas de forma honesta a la realidad manteniendo siempre la objetividad requerida en un trabajo de investigación.

Resultados y discusión

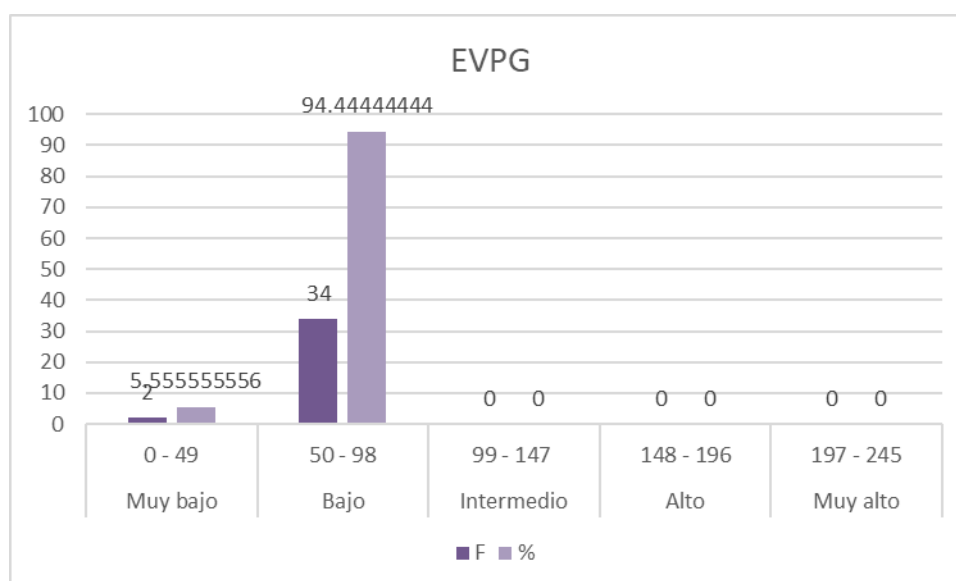
En esta sección se presentan y analizan los resultados obtenidos del pretest, representados en figuras que reflejan el estado actual del objeto de estudio en la muestra seleccionada. En relación con el objetivo de identificar la situación actual de las habilidades sociales, se presentan de manera secuencial los datos que evidencian el nivel de habilidades sociales según el grupo evaluado.

Diagnóstico

Grupo A

Figura 1

Niveles del puntaje general



Nota. Resultados del puntaje general luego de la aplicación del pre test.

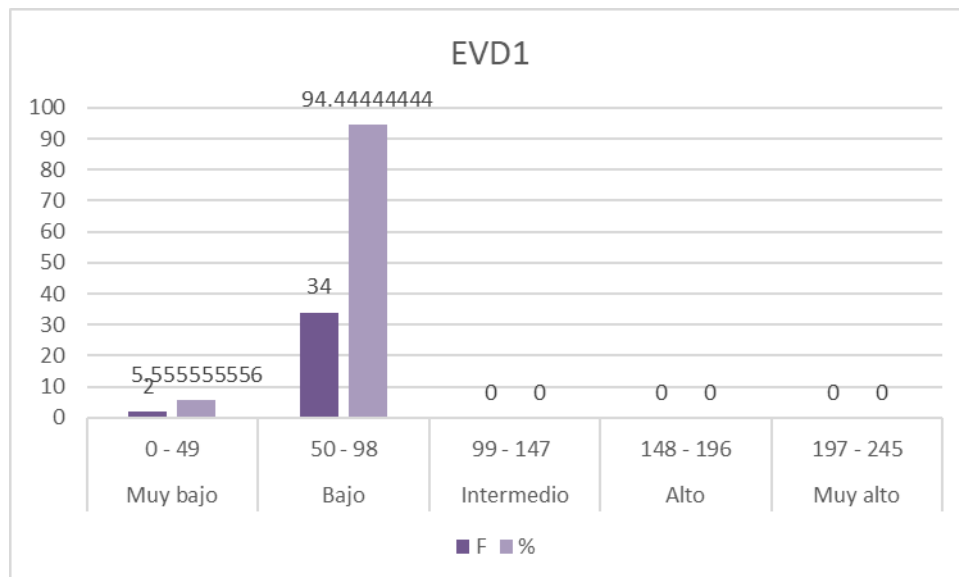
Estadígrafos destacados: media (57.61), mediana (57.08), moda (56.66), puntaje mínimo (49.16), puntaje máximo (65.83).

Los resultados del pre test para el Grupo A muestran que la mayoría de los niños, un 94.44%, se encuentran en un nivel "Bajo" de habilidades sociales, mientras que un porcentaje muy pequeño (5.56%) está en un nivel "Muy Bajo", y ninguno alcanzó niveles intermedios, altos o muy altos. Las estadísticas descriptivas respaldan esta tendencia, con una puntuación media de 57.61, una mediana de 57.08 y una moda de 56.66, lo que indica que los puntajes del grupo están concentrados en el rango bajo de la escala. La desviación estándar de 3.91 sugiere que los puntajes están relativamente cerca del promedio, con un rango que va de un mínimo de

49.16 a un máximo de 65.83, confirmando la predominancia de habilidades sociales bajas en este grupo.

Figura 2

Niveles de la dimensión habilidades sociales básicas



Nota. Resultados de la dimensión habilidades sociales básicas luego de la aplicación del pre test.

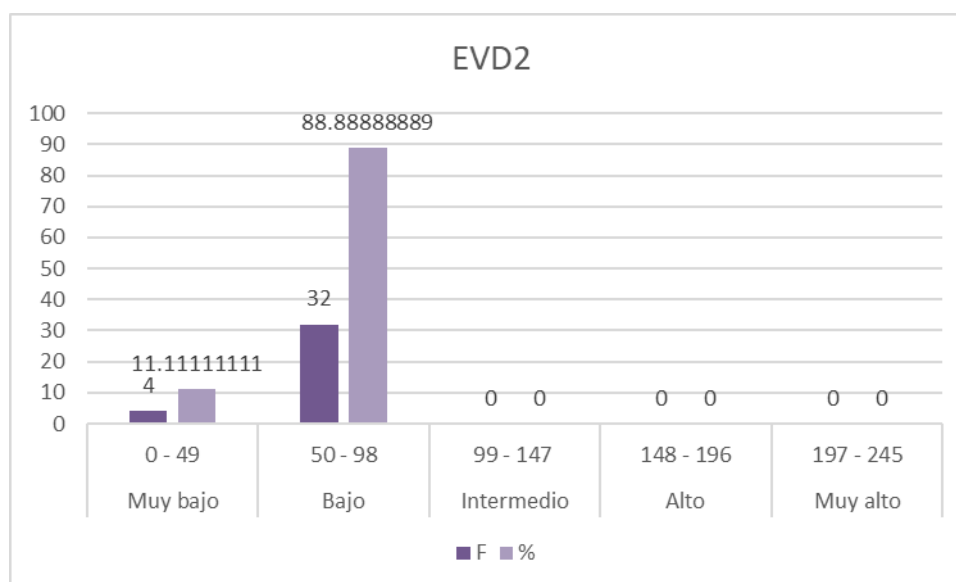
Estadígrafos destacados: media (58.69), mediana (58.69), moda (61.25), puntaje mínimo (45.93), puntaje máximo (76.56).

En la dimensión de habilidades sociales básicas del Grupo A, la interpretación de los resultados

del pre test indica una situación muy similar a la del puntaje general: la gran mayoría (94.44%) de los niños se encuentra en el nivel "Bajo", mientras que un pequeño porcentaje (5.56%) está en el nivel "Muy Bajo". No se observan niños en los niveles intermedio, alto o muy alto. Esto se corrobora con las estadísticas descriptivas, donde la media y mediana son 58.69, y la moda es 61.25, lo que sugiere que la mayoría de los puntajes se agrupan en el rango inferior de la escala. A pesar de una desviación estándar de 7.95, que indica una dispersión ligeramente mayor que en el puntaje general, los valores mínimo (45.93) y máximo (76.56) refuerzan la concentración de los resultados en niveles bajos de habilidades sociales básicas para el Grupo A.

Figura 3

Niveles de la dimensión habilidades para hacer amigos



Nota. Resultados de la dimensión habilidades para hacer amigos luego de la aplicación del pre test.

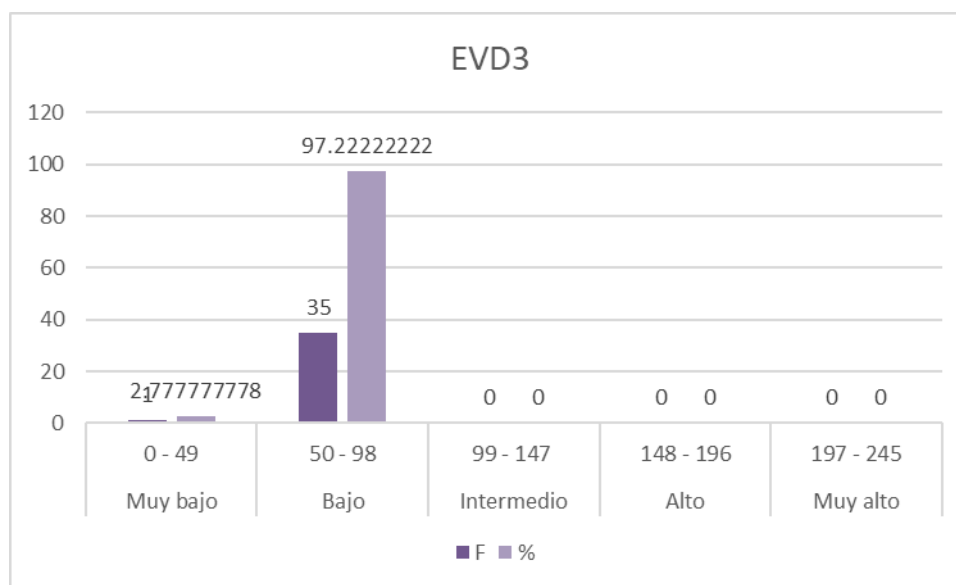
Estadígrafos destacados: media (59.23), mediana (58.98), moda (58.98), puntaje mínimo (45.37), puntaje máximo (68.05).

Para la dimensión de habilidades para hacer amigos en el Grupo A, los resultados del pre test revelan que la inmensa mayoría de los niños (88.89%) se encuentran en el nivel "Bajo", mientras que un porcentaje significativo (11.11%) se ubica en el nivel "Muy Bajo". Al igual que en las dimensiones anteriores, no se registraron niños en los niveles intermedio, alto o muy alto. Las medidas de tendencia central, con una media de 59.23, una mediana de 58.98 y una moda idéntica de 58.98, confirman la concentración de los puntajes en el rango más bajo de la escala. La desviación estándar de 6.13 indica una dispersión moderada de los datos, con

valores que oscilan entre un mínimo de 45.37 y un máximo de 68.05, lo que consolida la conclusión de que el Grupo A presenta deficiencias notables en sus habilidades para entablar amistades.

Figura 4

Niveles de la dimensión habilidades conversacionales



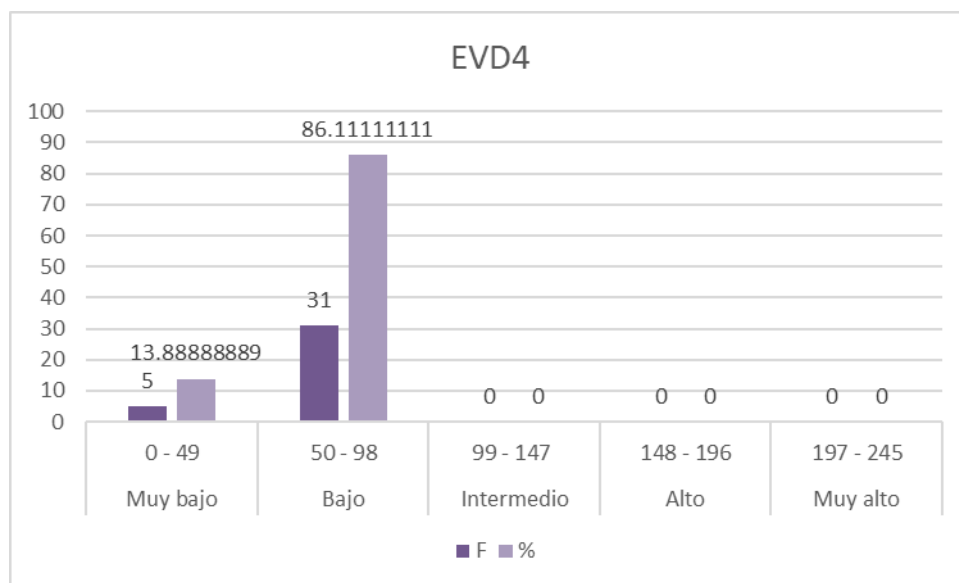
Nota. Resultados de la dimensión habilidades conversacionales luego de la aplicación del pre test.

Estadígrafos destacados: media (58), mediana (58.33), moda (58.33), puntaje mínimo (46.66), puntaje máximo (70).

En la dimensión de habilidades conversacionales del Grupo A, los resultados del pre test muestran que casi la totalidad de los niños (97.22%) se sitúa en el nivel "Bajo", mientras que un porcentaje muy pequeño (2.78%) se encuentra en el nivel "Muy Bajo". Al igual que en las dimensiones anteriores, no se observan niños en los niveles intermedio, alto o muy alto. Las estadísticas descriptivas refuerzan esta tendencia, con una media de 58.01, una mediana de 58.33 y una moda idéntica de 58.33, lo que indica que los puntajes del grupo están fuertemente concentrados en el rango bajo de la escala. La desviación estándar de 5.21 sugiere una dispersión relativamente baja de los datos, con un rango que va de un mínimo de 46.66 a un máximo de 70, confirmando la predominancia de habilidades conversacionales bajas en este grupo.

Figura 5

Niveles de la dimensión habilidades relacionadas con las emociones y sentimientos



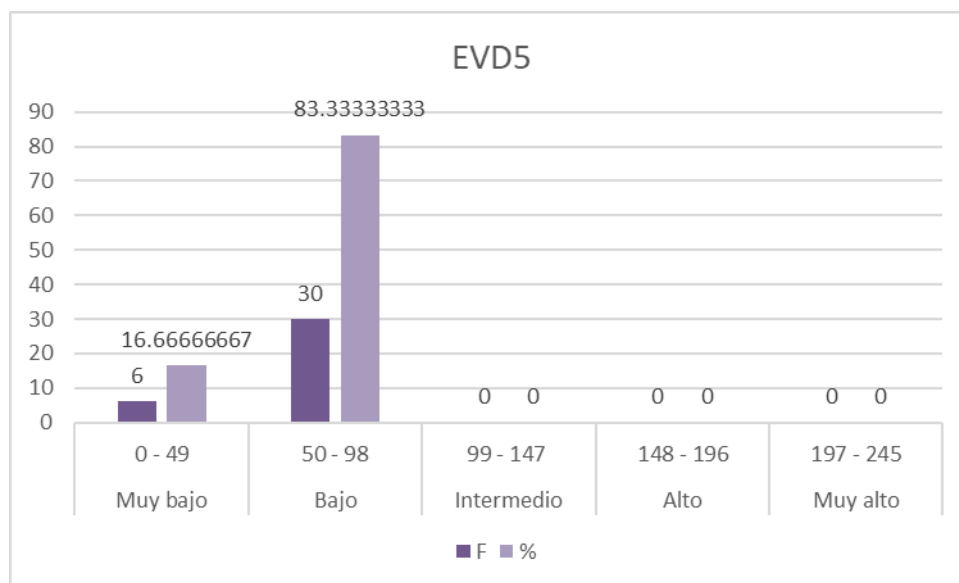
Nota. Resultados de la dimensión habilidades relacionadas con las emociones y sentimientos luego de la aplicación del pre test.

Estadígrafos destacados: media (56.03), mediana (57.16), moda (53.08), puntaje mínimo (44.91), puntaje máximo (65.33).

En la dimensión de habilidades relacionadas con las emociones y sentimientos del Grupo A, los resultados del pre test revelan que la gran mayoría de los niños (86.11%) se encuentra en un nivel "Bajo", y un 13.89% en el nivel "Muy Bajo". De manera consistente con las dimensiones previas, ningún niño alcanzó los niveles intermedio, alto o muy alto. Las estadísticas descriptivas, con una media de 56.03, una mediana de 57.16 y una moda de 53.08, confirman que los puntajes se agrupan en el extremo inferior de la escala, indicando una clara deficiencia en el desarrollo de estas habilidades. La desviación estándar de 5.40 y el rango de puntajes de 44.91 a 65.33 resaltan la uniformidad de estos bajos resultados dentro del grupo.

Figura 6

Niveles de la dimensión habilidades de solución de problemas interpersonales



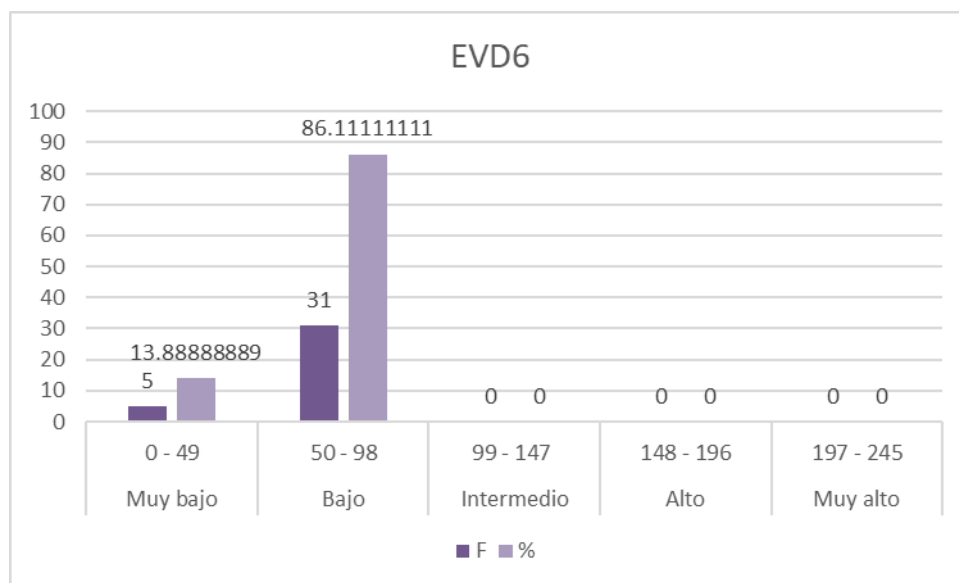
Nota. Resultados de la dimensión habilidades de solución de problemas interpersonales luego de la aplicación del pre test.

Estadígrafos destacados: media (58.49), mediana (58.33), moda (64.16), puntaje mínimo (40.83), puntaje máximo (75.83).

Los resultados del pre test del grupo A muestran que la mayoría de los estudiantes tienen habilidades de solución de problemas interpersonales bajas, con un 83.33% en esa categoría, y ninguno en niveles intermedios o altos. La media y la mediana están alrededor de 58, lo que sugiere un rendimiento moderado, pero la desviación estándar de 8.65 indica que hay una amplia variabilidad entre los estudiantes. Esto significa que, aunque algunos estudiantes tienen habilidades más desarrolladas (hasta un máximo de 75.83), la mayoría necesita mejorar en esta área. Estos datos sugieren que el grupo en general requiere apoyo para fortalecer sus habilidades sociales y de resolución de conflictos.

Figura 7

Niveles de la dimensión habilidades de relación con adultos



Nota. Resultados de la dimensión habilidades de relación con adultos luego de la aplicación del pre test.

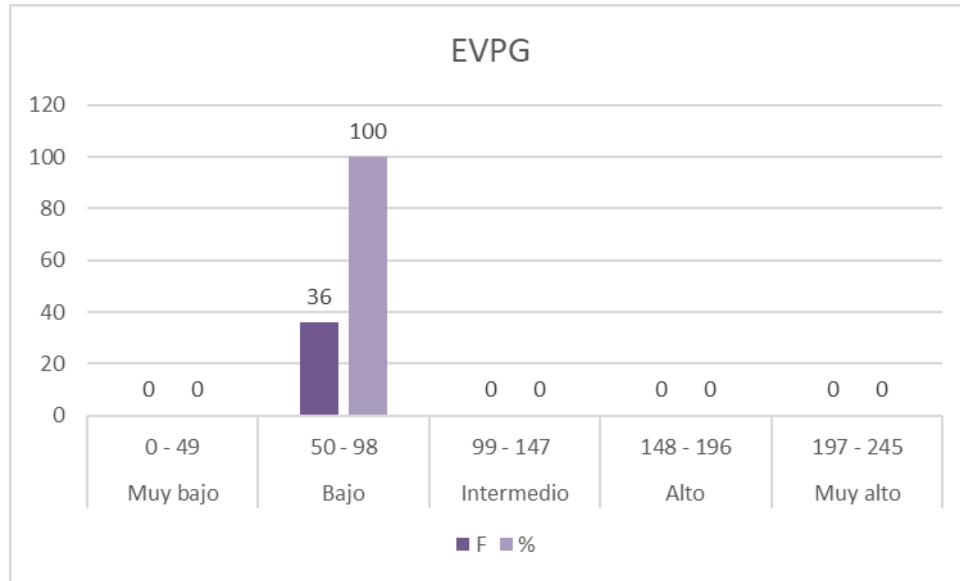
Estadígrafos destacados: media (55.57), mediana (56.14), moda (56.14), puntaje mínimo (40.83), puntaje máximo (71.45).

En la dimensión de habilidades de relación con adultos, los resultados del pre test para el grupo A muestran que el 86.11% de los estudiantes tienen un desempeño bajo, mientras que un 13.89% tiene un desempeño muy bajo. No hay estudiantes en los niveles intermedio, alto o muy alto. La media (55.57) y la mediana (56.14) son muy similares, lo que sugiere que la mayoría de los estudiantes están en un rango bajo-moderado. La moda (56.14) indica que muchas puntuaciones se agrupan cerca de ese valor. La desviación estándar (7.60) señala una dispersión moderada en los resultados, lo que sugiere que, aunque la mayoría tiene habilidades limitadas, hay variabilidad entre los estudiantes. El puntaje mínimo es de 40.83 y el máximo de 71.45, lo que refleja una brecha considerable en las habilidades de relación con adultos dentro del grupo. Estos datos indican que, en general, los estudiantes necesitan mejorar sus habilidades para interactuar con adultos.

Grupo B

Figura8

Niveles del puntaje general



Nota. Resultados del puntaje general luego de la aplicación del pre test.

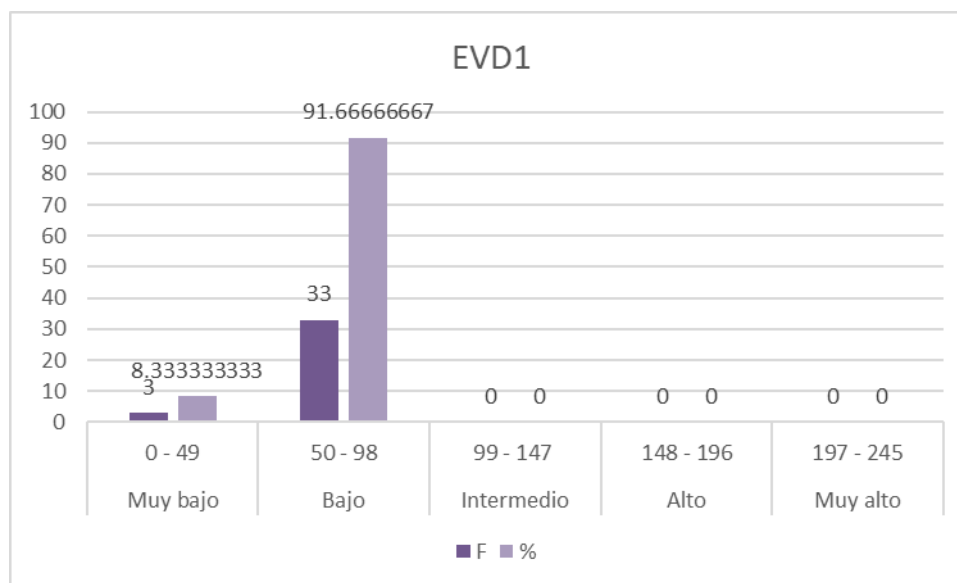
Estadígrafos destacados: media (56.50), mediana (56.66), moda (53.33), puntaje mínimo (50.83), puntaje máximo (62.5).

En el grupo B, los resultados del pre test muestran que el 100% de los estudiantes se encuentra en el rango bajo de habilidades sociales, ya que no hay estudiantes en los niveles intermedio, alto o muy alto. La media (56.50) y la mediana (56.66) son muy similares, lo que indica que la mayoría de las puntuaciones están agrupadas alrededor de este valor, sugiriendo un rendimiento moderado, pero aún dentro del rango bajo. La moda (53.33) refleja que una puntuación particular se repite con mayor frecuencia, lo que indica que muchos estudiantes obtuvieron resultados cercanos a ese valor. La desviación estándar (3.28) es relativamente baja, lo que sugiere que las puntuaciones están más concentradas y hay menos variabilidad en las habilidades sociales entre los estudiantes. El puntaje mínimo es 50.83 y el máximo es 62.5, lo que indica que, aunque los estudiantes tienen un nivel bajo de habilidades sociales, no hay una gran diferencia entre el mejor y el peor desempeño. Estos datos sugieren que el grupo B tiene una falta generalizada de habilidades sociales, pero con una menor dispersión en sus puntuaciones en comparación con el grupo A.

Es así como tras identificar la problemática evidenciada, se urge la implementación de un programa educativo para fomentar el desarrollo de las habilidades sociales, tal y como lo menciona Callupe (2022), la integración de talleres a través de un programa es sumamente importante puesto que influye y mejora las conductas ayudando a determinar y combatir factores negativos y a potenciar factores positivos relacionados a las habilidades sociales de los niños de educación primaria.

Figura 9

Niveles de la dimensión habilidades sociales básicas



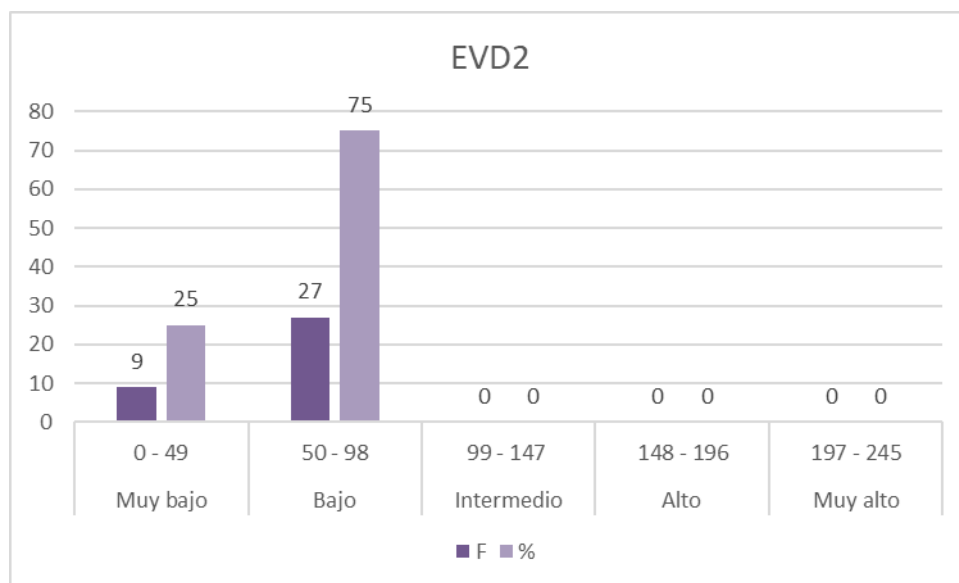
Nota. Resultados de la dimensión habilidades sociales básicas luego de la aplicación del pre test.

Estadígrafos destacados: media (61.95), mediana (61.25), moda (56.14), puntaje mínimo (45.93), puntaje máximo (71.45).

En la dimensión de habilidades sociales básicas del grupo B, el 91.67% de los estudiantes tiene un nivel bajo, mientras que el 8.33% está en el nivel muy bajo. La media (61.95) y la mediana (61.25) son bastante cercanas, lo que indica que la mayoría de los estudiantes están en un rango bajo, aunque con ligeras variaciones. La moda (56.14) muestra que una puntuación particular se repitió más frecuentemente. La desviación estándar (7.83) señala que hay algo de variabilidad entre las puntuaciones. El puntaje mínimo es 45.93 y el máximo es 71.45, lo que refleja una diferencia entre los estudiantes, aunque en general las habilidades sociales básicas están en un nivel bajo.

Figura 10

Niveles de la dimensión habilidades para hacer amigos



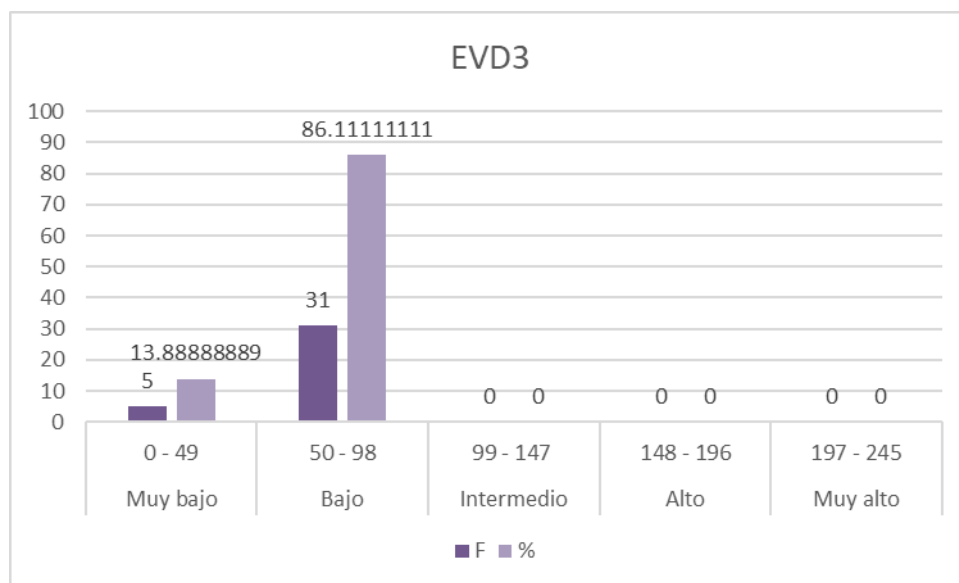
Nota. Resultados de la dimensión habilidades para hacer amigos luego de la aplicación del pre test.

Estadígrafos destacados: media (56.20), mediana (54.44), moda (54.44), puntaje mínimo (40.83), puntaje máximo (68.05).

En la dimensión de habilidades para hacer amigos del grupo B, el 75% de los estudiantes tiene un nivel bajo, mientras que el 25% se encuentra en el nivel muy bajo. No hay estudiantes en los niveles intermedio, alto ni muy alto. La media (56.20) y la mediana (54.44) son cercanas, lo que indica que la mayoría de las puntuaciones están alrededor de ese valor, aunque aún en un rango bajo. La moda (54.44) muestra que muchas puntuaciones coinciden en ese punto. La desviación estándar (6.35) sugiere que hay una variabilidad moderada en las puntuaciones. El puntaje mínimo es 40.83 y el máximo es 68.05, lo que muestra una diferencia entre los estudiantes, pero en general las habilidades para hacer amigos siguen siendo limitadas en el grupo.

Figura 11

Niveles de la dimensión habilidades conversacionales



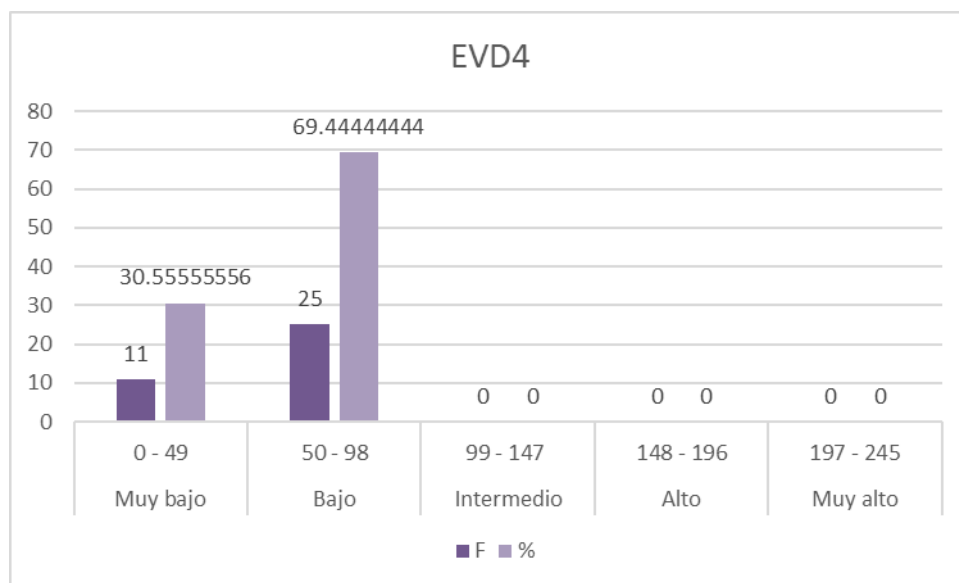
Nota. Resultados de la dimensión habilidades conversacionales luego de la aplicación del pre test.

Estadígrafos destacados: media (57.36), mediana (58.33), moda (58.33), puntaje mínimo (40.83), puntaje máximo (75.83).

En la dimensión de habilidades conversacionales del grupo B, el 86.11% de los estudiantes se encuentra en el nivel bajo y el 13.89% en el nivel muy bajo, sin estudiantes en los niveles intermedio, alto ni muy alto. La media (57.36) y la mediana (58.33) son bastante similares, lo que indica que la mayoría de los estudiantes tienen habilidades conversacionales cercanas a ese valor bajo, pero relativamente homogéneas. La moda (58.33) sugiere que una puntuación específica se repitió con mayor frecuencia. La desviación estándar (7.31) muestra cierta variabilidad entre los estudiantes, con un rango que va desde un puntaje mínimo de 40.83 hasta un máximo de 75.83, lo que indica que algunos estudiantes tienen habilidades algo más desarrolladas que otros, pero en general las habilidades conversacionales siguen siendo limitadas.

Figura 12

Niveles de la dimensión habilidades relacionadas con las emociones y sentimientos



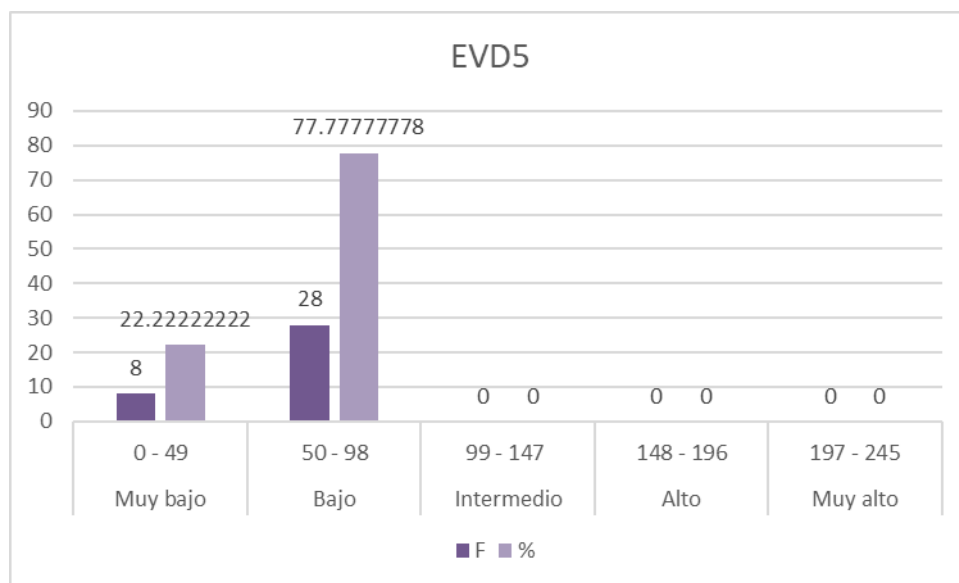
Nota. Resultados de la dimensión habilidades relacionadas con las emociones y sentimientos luego de la aplicación del pre test.

Estadígrafos destacados: media (54.10), mediana (53.08), moda (57.16), puntaje mínimo (44.91), puntaje máximo (65.33).

En la dimensión de habilidades relacionadas con las emociones y sentimientos del grupo B, el 69.44% de los estudiantes tiene un nivel bajo, mientras que el 30.56% está en el nivel muy bajo, sin estudiantes en los niveles intermedio, alto ni muy alto. La media (54.10) y la mediana (53.08) son cercanas, lo que sugiere que las puntuaciones están agrupadas alrededor de esos valores bajos. La moda (57.16) indica que una puntuación en particular fue más común. La desviación estándar (5.97) refleja una variabilidad moderada entre las puntuaciones. El puntaje mínimo es 44.91 y el máximo es 65.33, lo que muestra que hay una diferencia notable entre los estudiantes, pero en general las habilidades emocionales y sentimentales son limitadas en el grupo.

Figura 13

Niveles de la dimensión habilidades de solución de problemas interpersonales



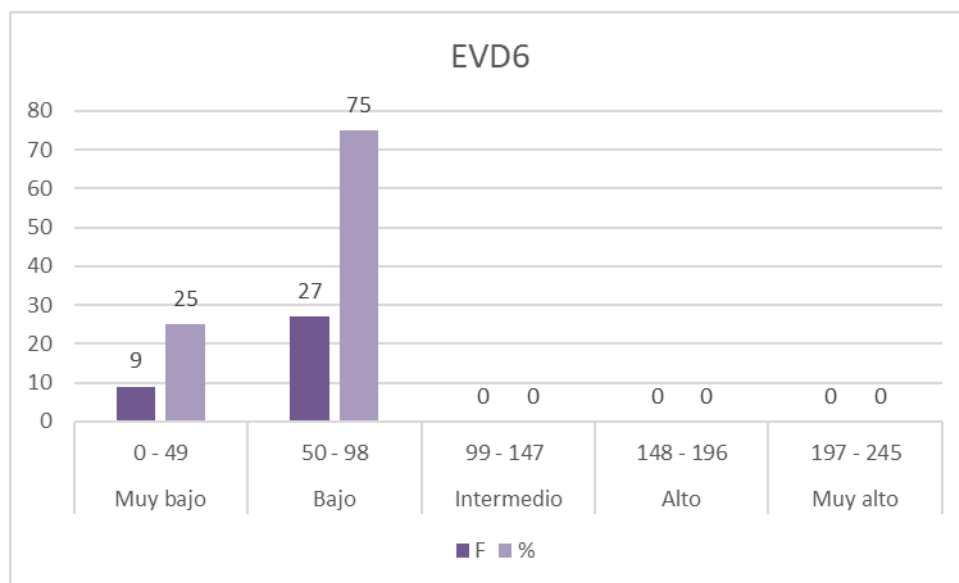
Nota. Resultados de la dimensión habilidades de solución de problemas interpersonales luego de la aplicación del pre test.

Estadígrafos destacados: media (55.57), mediana (52.5), moda (52.5), puntaje mínimo (46.66), puntaje máximo (70).

En la dimensión de habilidades de solución de problemas interpersonales del grupo B, el 77.78% de los estudiantes se encuentra en el nivel bajo y el 22.22% en el nivel muy bajo, sin estudiantes en los niveles intermedio, alto ni muy alto. La media (55.57) y la mediana (52.5) son cercanas, lo que indica que la mayoría de los estudiantes tienen puntuaciones en el rango bajo. La moda (52.5) refleja que esta puntuación fue la más frecuente entre los estudiantes. La desviación estándar (6.90) muestra una dispersión moderada, lo que sugiere que hay algo de variabilidad en las habilidades entre los estudiantes. El puntaje mínimo es 46.66 y el máximo es 70, lo que indica una ligera diferencia entre el mejor y el peor desempeño, pero en general las habilidades de solución de problemas interpersonales siguen siendo bajas.

Figura 14

Niveles de la dimensión habilidades de relación con adultos



Nota. Resultados de la dimensión habilidades de relación con adultos luego de la aplicación del pre test.

Estadígrafos destacados: media (54.44), mediana (56.14), moda (56.14), puntaje mínimo (40.83), puntaje máximo (86.77).

En la dimensión de habilidades de relación con adultos del grupo B, el 75% de los estudiantes tiene un nivel bajo y el 25% está en el nivel muy bajo, sin estudiantes en los niveles intermedio, alto ni muy alto. La media (54.44) y la mediana (56.14) son cercanas, lo que indica que la mayoría de los estudiantes se encuentran en un nivel bajo, aunque con una ligera variabilidad. La moda (56.14) refleja que varias puntuaciones coinciden con este valor. La desviación estándar (8.63) es relativamente alta, lo que indica una mayor dispersión en las puntuaciones, mostrando que hay diferencias más notables entre los estudiantes. El puntaje mínimo es 40.83 y el máximo es 86.77, lo que revela una amplia gama de habilidades dentro del grupo, aunque en general las habilidades de relación con adultos siguen siendo limitadas.

Modelamiento

Figura 15. Configuración del modelamiento



La propuesta se concibe como un programa educativo, cuyo fin es desarrollar las habilidades sociales en los niños de educación primaria acorde a cada una de ellas: habilidades básicas, para hacer amigos, conversacionales, sobre emociones y sentimientos, sobre problemas interpersonales y la relación con los adultos. Teniendo como estrategias al juego de roles, círculo de diálogo y dinámicas rompehielos Cabe mencionar que, entre los teóricos citados, se priorizan los aportes de la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1963 y la teoría de las habilidades sociales (Goldstein, 1987). La propuesta se organiza en 12 talleres distribuidos en 6 dimensiones:

1. “Interactuamos de buena manera con los demás” se desarrolló la dimensión (habilidades sociales) con el propósito de promover habilidades de comunicación respetuosa, empatía y escucha activa a través del círculo de diálogo.
2. “Somos empáticos y respetuosos en diversas situaciones” se desarrolló la dimensión (habilidades sociales) con el propósito de desarrollar la empatía y el respeto mediante juegos de roles, identificando emociones y practicando respuestas asertivas en situaciones cotidianas.
3. Ayudo a mis compañeros ante un problema: se desarrolló la dimensión (habilidades para hacer amigos) con el propósito de fomentar la solidaridad y el trabajo en equipo mediante juegos de roles, identificando problemas cotidianos y practicando formas de ayudar a los demás.
4. “Fortalecemos lazos de amistad en mi aula” se desarrolló la dimensión (habilidades para hacer amigos) con el propósito de fomentar la unión, confianza y comunicación

positiva entre compañeros mediante dinámicas lúdicas que refuercen los valores de la amistad.

5. “Hablo y escucho a los demás atentamente” se desarrolló la dimensión (habilidades conversacionales) con el propósito de desarrollar habilidades de comunicación asertiva y escucha activa mediante un círculo de diálogo participativo.
6. “Respeto las opiniones de mis compañeros” se desarrolló la dimensión (habilidades conversacionales) con el propósito de fomentar el respeto por las diferentes opiniones mediante un círculo de diálogo participativo, desarrollando habilidades de escucha activa y empatía.
7. “Me expreso libremente ante los demás” se desarrolló con la dimensión (habilidades relacionadas con las emociones y sentimientos) con el propósito de fomentar la expresión segura y respetuosa de ideas, emociones y opiniones mediante un círculo de diálogo, promoviendo la confianza y autoestima en un ambiente seguro.
8. “Doy a conocer mi sentir ante diversas situaciones” se desarrolló la dimensión (habilidades relacionadas con las emociones y los sentimientos) con el propósito de desarrollar la inteligencia emocional mediante el juego de roles, identificando y expresando adecuadamente emociones en situaciones cotidianas.
9. “Identificamos causas de problemas que suceden en aula” se desarrolló la dimensión (habilidades de solución de problemas interpersonales) con el propósito de desarrollar habilidades de análisis crítico y diálogo colaborativo para identificar las causas de conflictos comunes en el aula, promoviendo soluciones constructivas.
10. “Buscamos alternativas de solución ante problemas” se desarrolló la dimensión (habilidades de solución de problemas interpersonales) con el propósito de desarrollar habilidades de resolución pacífica de conflictos mediante el juego de roles, fomentando la creatividad y el trabajo colaborativo para generar soluciones prácticas.
11. “Conozco la importancia de respetar a mis mayores” se desarrolló la dimensión (habilidades en relación con los adultos) con el propósito de fomentar el valor del respeto hacia los adultos mayores (familiares, docentes y personas de la comunidad) mediante actividades vivenciales y reflexivas.
12. “Dramatizamos casos de la vida diaria” se desarrolló la dimensión (habilidades en relación con los adultos) con el propósito de desarrollar habilidades socioemocionales mediante la dramatización de situaciones cotidianas, fomentando la empatía, resolución de conflictos y expresión creativa.

El programa se desarrolló a través de una metodología participativa y vivencial, que impulsó el compromiso activo de los estudiantes mediante estrategias didácticas variadas como juegos de roles, círculos de diálogo, dinámicas rompehielo, además del uso de recursos tecnológicos y materiales concretos. Estas actividades fueron diseñadas para favorecer un entorno de aprendizaje inclusivo, donde cada niño o niña pudiera expresarse libremente, compartir sus ideas, identificar sus emociones y fortalecer su interacción con los demás. El proceso de evaluación fue constante y formativo, utilizando guías de observación y escalas de valoración que permitieron dar seguimiento al avance individual de los estudiantes en distintas dimensiones: interpersonal, afectiva y cognitiva.

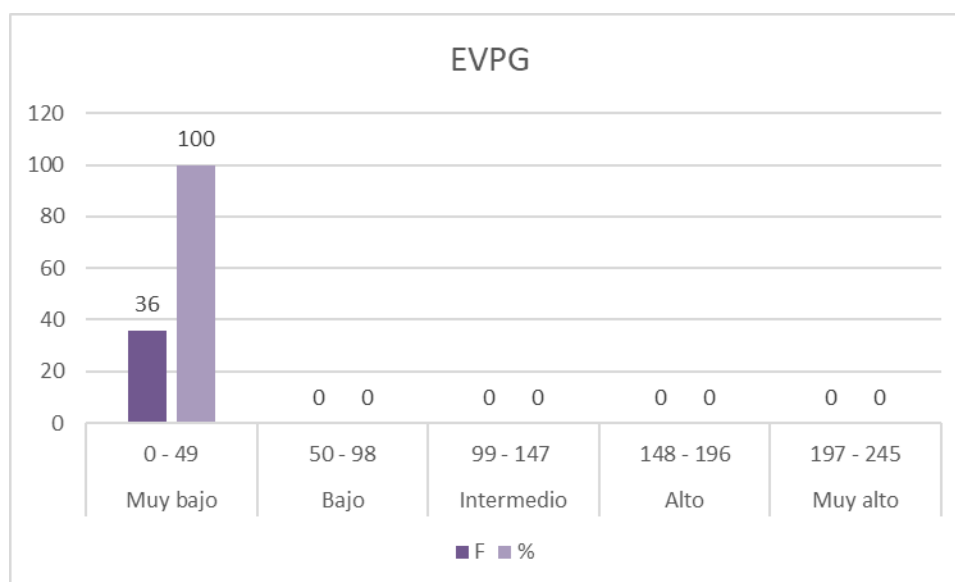
Eficacia

Tras el análisis e interpretación de los resultados obtenidos en el pretest, se decidió aplicar el programa educativo únicamente al grupo “B” (experimental), mientras que el grupo “A” (control) permaneció sin intervención. Posteriormente, se llevó a cabo el post test a ambos grupos, obteniéndose los siguientes resultados.

Grupo A

Figura 16

Niveles del puntaje general



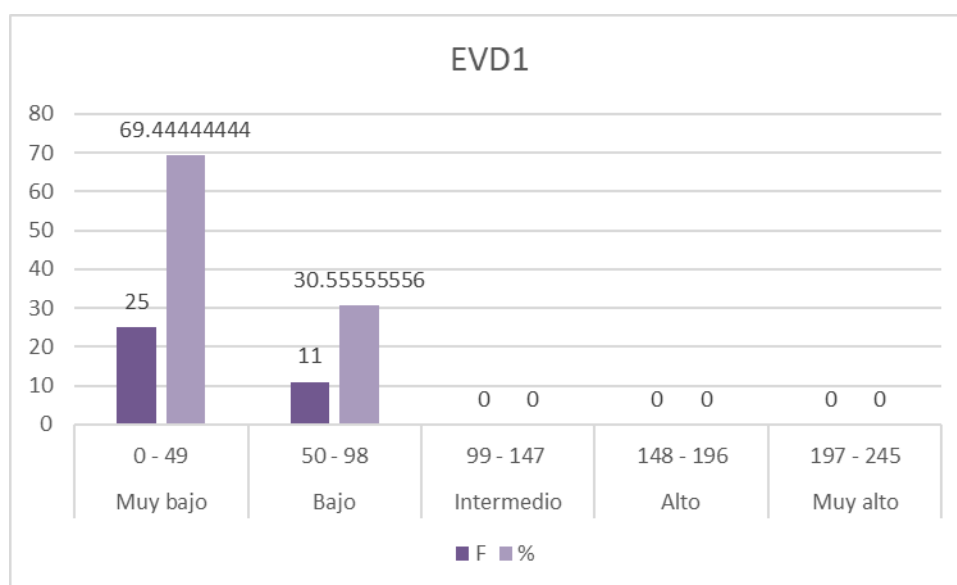
Nota. Resultados del puntaje general luego de la aplicación del post test.

Estadígrafos destacados: media (44.65), mediana (44.16), moda (56.14), puntaje mínimo (41.67), puntaje máximo (47.5).

Los resultados del post test para el Grupo A, que no recibió ningún tipo de intervención, no evidencian mejoras significativas respecto al pre test. De hecho, las variaciones observadas son mínimas y tienden a reflejar un leve empeoramiento en la situación del grupo. Todos los niños permanecen en el nivel "Muy Bajo" de habilidades sociales, sin que ninguno haya alcanzado un nivel superior. Las estadísticas descriptivas refuerzan esta tendencia: la puntuación media fue de 44.65, mientras que tanto la mediana como la moda se situaron en 44.16, lo que indica que la mayoría de los puntajes se concentran en el rango más bajo de la escala. La desviación estándar, de apenas 1.61, revela que los resultados están agrupados cerca del promedio, con un rango que va desde un mínimo de 41.67 hasta un máximo de 47.5. Estos datos confirman la prevalencia de habilidades sociales muy bajas en este grupo y ponen de manifiesto un ligero retroceso en comparación con los resultados obtenidos en el pre test.

Figura 17

Niveles de la dimensión habilidades sociales básicas



Nota. Resultados de la dimensión habilidades sociales básicas luego de la aplicación del post test.

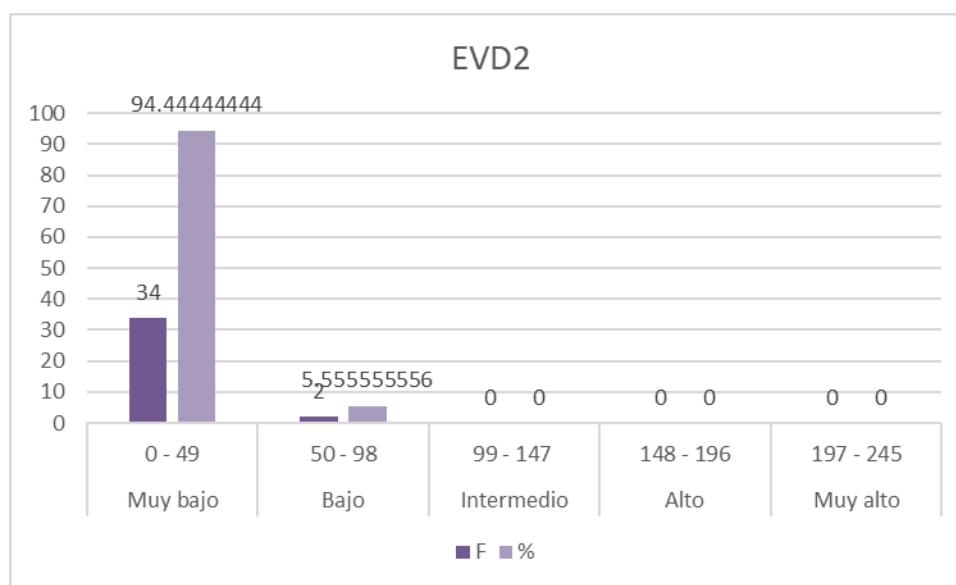
Estadígrafos destacados: media (46.08), mediana (45.94), moda (45.94), puntaje mínimo (40.83), puntaje máximo (56.15).

Respecto a la dimensión de habilidades sociales básicas del Grupo A, los resultados del post test reflejan una situación muy similar a la observada en el puntaje general. La gran mayoría de los niños (69.4%) se ubica en el nivel "Muy Bajo", mientras que el 30.56% restante se encuentra en el nivel "Bajo". Ningún niño alcanzó los niveles intermedio, alto o muy alto. Esta

tendencia se confirma a través de las estadísticas descriptivas: la media es de 46.08 y tanto la mediana como la moda se sitúan en 45.94, lo que indica que la mayor parte de los puntajes se concentra en el extremo inferior de la escala. Aunque la desviación estándar es de 4.64—ligeramente superior a la observada en el puntaje general—, los valores mínimos (40.83) y máximo (56.15) refuerzan la idea de que la mayoría de los resultados se agrupan en los niveles más bajos de habilidades sociales básicas dentro del Grupo A.

Figura 17

Niveles de la dimensión habilidades para hacer amigos



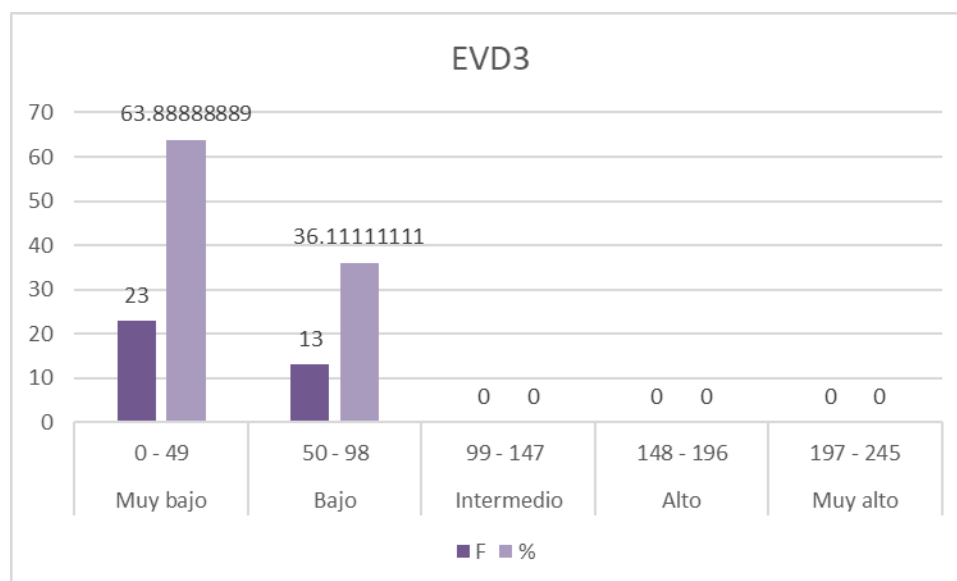
Nota. Resultados de la dimensión habilidades para hacer amigos luego de la aplicación del post test.

Estadígrafos destacados: media (45.50), mediana (45.37), moda (45.37), puntaje mínimo (40.83), puntaje máximo (54.44).

Dentro de la dimensión de habilidades para hacer amigos en el Grupo A, los resultados del post test revelan que la inmensa mayoría de los niños (94.44%) se encuentran en el nivel "Muy Bajo", mientras que un pequeño porcentaje (5.56%) se ubica en el nivel "Bajo". Al igual que en la dimensión anterior, no se registraron niños en los niveles intermedio, alto o muy alto. Las medidas de tendencia central, con una media de 45.50, una mediana y moda idéntica de 45.37, confirman la concentración de los puntajes en el rango más bajo de la escala. La desviación estándar de 3.34 indica una dispersión moderada de los datos, con valores que oscilan entre un mínimo de 40.83 y un máximo de 54.44, lo que consolida la conclusión de que el Grupo A presenta deficiencias claramente notables en sus habilidades para entablar amistades.

Figura 18

Niveles de la dimensión habilidades conversacionales



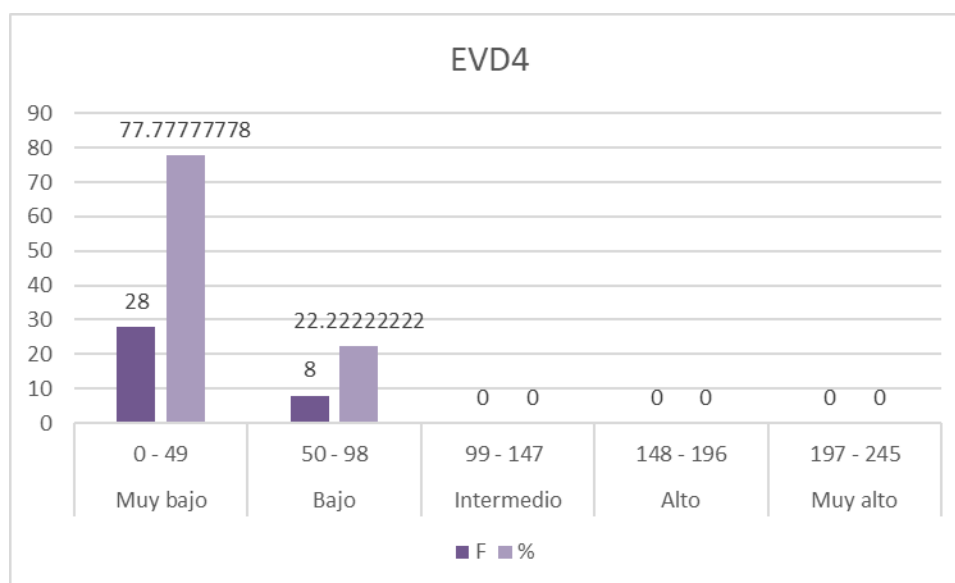
Nota. Resultados de la dimensión habilidades conversacionales luego de la aplicación del post test.

Estadígrafos destacados: media (43.59), mediana (40.83), moda (40.83), puntaje mínimo (40.83), puntaje máximo (52.5).

En cuanto a la dimensión de habilidades conversacionales del Grupo A, los resultados del post test evidencian que una mayoría significativa de los niños (63.89%) se ubica en el nivel "Muy Bajo", mientras que el 36.11% restante se encuentra en el nivel "Bajo". Al igual que en las dimensiones anteriores, no se registraron niños en los niveles intermedio, alto o muy alto. Las estadísticas descriptivas respaldan esta tendencia: la media es de 43.59, y tanto la mediana como la moda coinciden en 40.83, lo que refleja una fuerte concentración de los puntajes en los rangos más bajos de la escala. La desviación estándar, de 3.82, indica una dispersión relativamente baja de los resultados, con valores que oscilan entre un mínimo de 40.83 y un máximo de 52.5. Estos datos confirman la predominancia de habilidades conversacionales bajas en el Grupo A, reforzando la tendencia observada en las demás dimensiones evaluadas.

Figura 19

Niveles de la dimensión habilidades relacionadas con las emociones y sentimientos



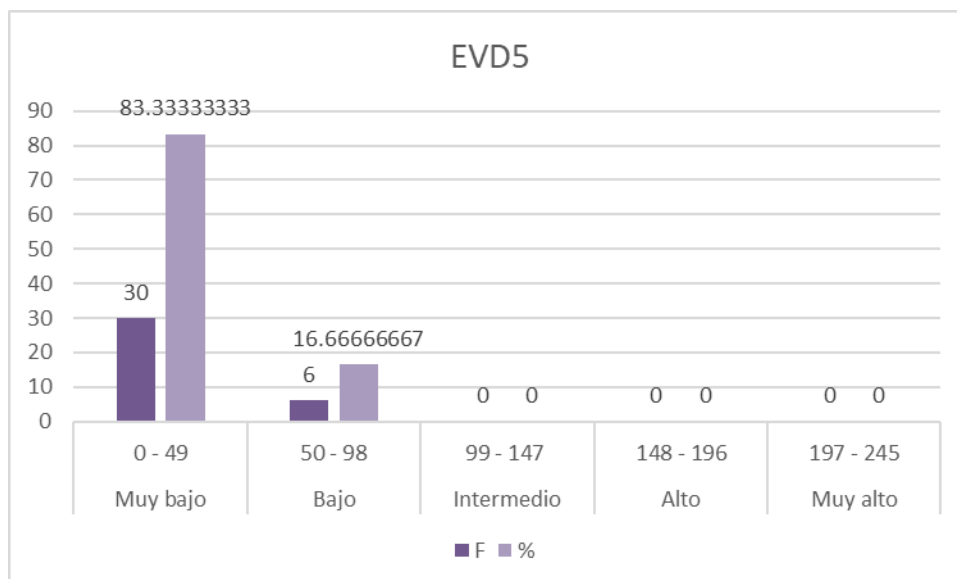
Nota. Resultados de la dimensión habilidades relacionadas con las emociones y sentimientos luego de la aplicación del post test.

Estadígrafos destacados: media (44.92), mediana (44.92), moda (40.83), puntaje mínimo (40.83), puntaje máximo (53.08).

Para la dimensión de habilidades relacionadas con las emociones y sentimientos del Grupo A, los resultados del post test muestran que la gran mayoría de los niños (77.78%) se sitúa en el nivel "Muy Bajo", mientras que el 22.22% restante se encuentra en el nivel "Bajo". De manera consistente con las dimensiones anteriores, ningún niño alcanzó los niveles intermedio, alto o muy alto. Las estadísticas descriptivas refuerzan esta tendencia: la media y la mediana se ubican en 44.92, y la moda en 40.83, lo que evidencia que los puntajes se concentran en el extremo inferior de la escala. La desviación estándar, de 3.78, junto con un rango de puntajes que va de 40.83 a 53.08, resalta la uniformidad y persistencia de estos bajos resultados dentro del grupo, indicando una clara deficiencia en el desarrollo de habilidades emocionales y de gestión de sentimientos.

Figura 20

Niveles de la dimensión habilidades de solución de problemas interpersonales



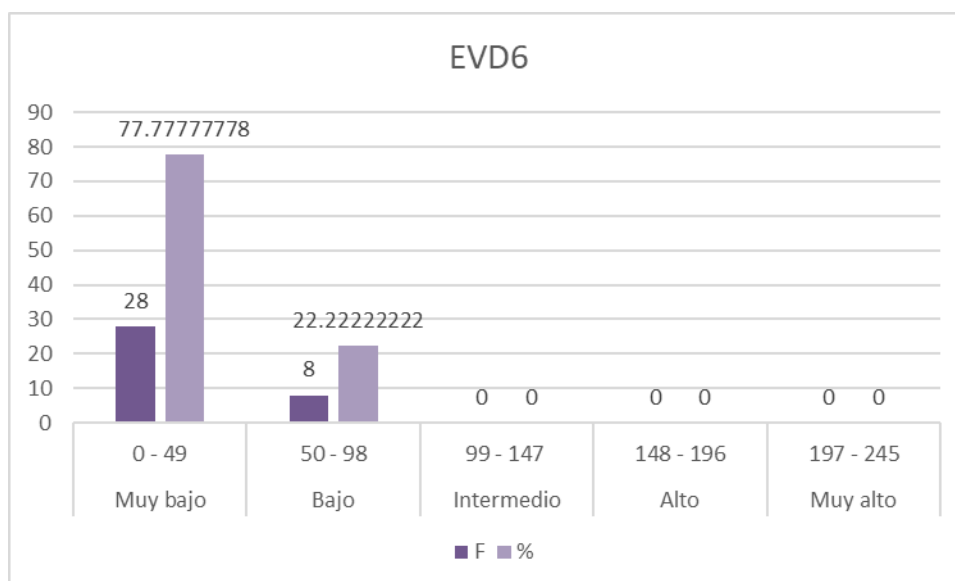
Nota. Resultados de la dimensión habilidades de solución de problemas interpersonales luego de la aplicación del post test.

Estadígrafos destacados: media (42.78), mediana (40.83), moda (40.83), puntaje mínimo (40.83), puntaje máximo (52.5).

En la dimensión de habilidades para la solución de problemas interpersonales, los resultados del post test del Grupo A evidencian que la gran mayoría de los estudiantes (83.33%) se encuentra en el nivel "Muy Bajo", sin que ninguno haya alcanzado niveles intermedios, altos o muy altos. La media de los puntajes es de 42.78, mientras que tanto la mediana como la moda se sitúan en 40.83, lo que indica una clara concentración de los resultados en el extremo inferior de la escala. La desviación estándar, de 3.69, revela una baja variabilidad entre los estudiantes, con un rango de puntajes que va desde un mínimo de 40.83 hasta un máximo de 52.5. Aunque algunos estudiantes muestran un desarrollo ligeramente mayor en esta área, los datos confirman que todos requieren mejorar significativamente sus habilidades de resolución de problemas interpersonales. En conjunto, estos resultados subrayan la necesidad de brindar apoyo específico al grupo para fortalecer tanto sus habilidades sociales como su capacidad para resolver conflictos.

Figura 21

Niveles de la dimensión habilidades de relación con adultos



Nota. Resultados de la dimensión habilidades de relación con adultos luego de la aplicación del post test.

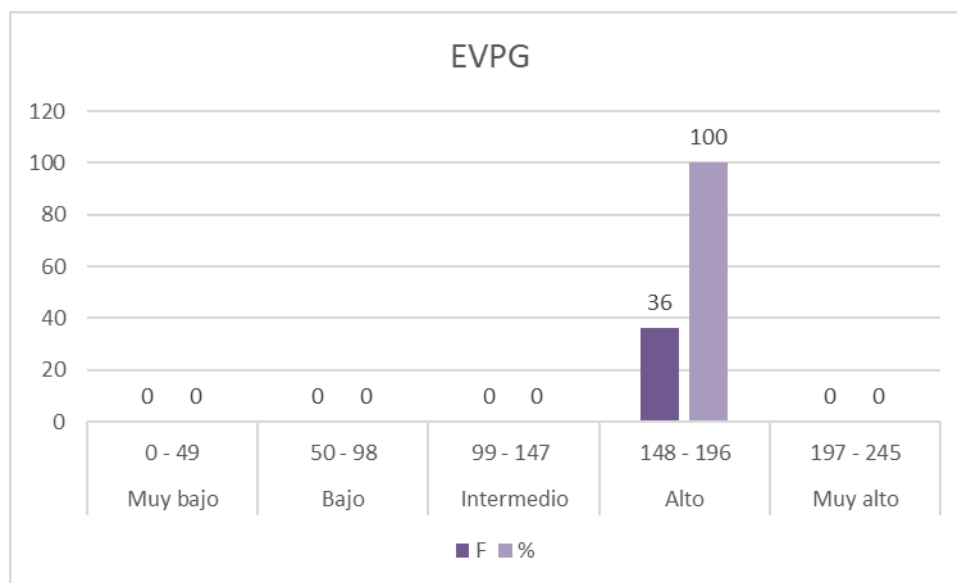
Estadígrafos destacados: media (44.52), mediana (43.39), moda (40.83), puntaje mínimo (40.83), puntaje máximo (61.25).

En lo que concierne a la dimensión de habilidades de relación con adultos, los resultados del post test para el Grupo A evidencian que el 77.78% de los estudiantes presenta un desempeño "Muy Bajo", mientras que el 22.22% restante se sitúa en el nivel "Bajo". No se registraron estudiantes en los niveles intermedio, alto o muy alto. La media (44.52) y la mediana (43.39) son muy cercanas, lo que indica que la mayoría de los estudiantes se concentra en los rangos más bajos de la escala. La moda, situada en 40.83, refuerza esta tendencia al mostrar que una proporción significativa de puntajes se agrupa en ese valor. La desviación estándar, de 4.82, señala una dispersión moderada en los resultados, lo que sugiere que, aunque la mayoría posee habilidades muy limitadas, existe cierta variabilidad dentro del grupo. El rango de puntajes, que va desde un mínimo de 40.83 hasta un máximo de 61.25, evidencia una brecha considerable en las habilidades de relación con adultos. En conjunto, estos datos subrayan la necesidad de fortalecer las competencias de los estudiantes para interactuar de manera efectiva con adultos.

Grupo B

Figura 22

Niveles del puntaje general



Nota. Resultados del puntaje general luego de la aplicación del post test.

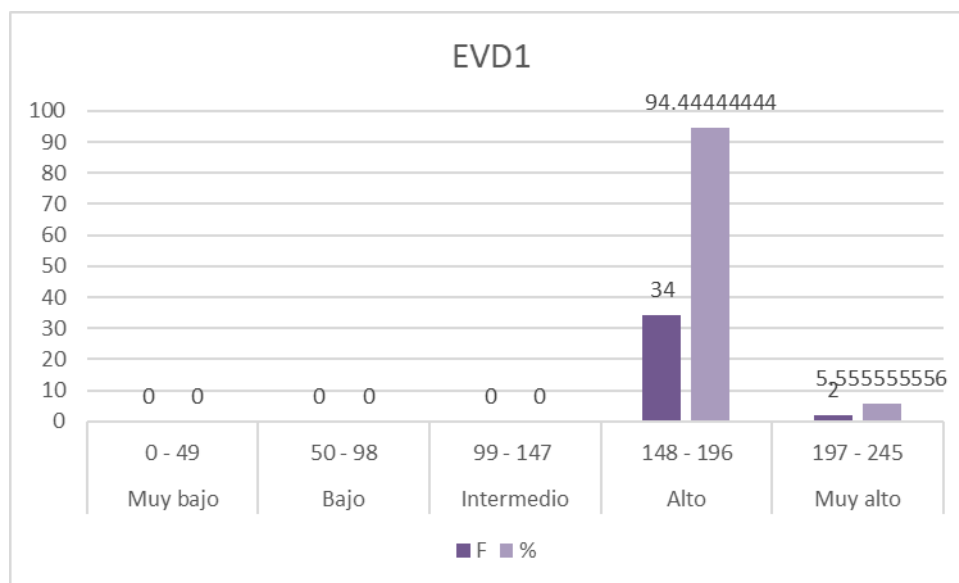
Estadígrafos destacados: media (183.86), mediana (183.33), moda (187.5), puntaje mínimo (177.5), puntaje máximo (190).

En el post test del grupo B, todos los estudiantes alcanzaron el nivel alto, lo que refleja una mejora total después de la intervención educativa. La media (183.86) y la mediana (183.33) son bastante cercanas, indicando que las puntuaciones están agrupadas de manera consistente alrededor de un valor alto. La moda (187.5) muestra que esta puntuación fue la más frecuente entre los estudiantes. La desviación estándar (3.21) es baja, lo que sugiere que la mayoría de los estudiantes lograron resultados similares. Los puntajes oscilaron entre 177.5 y 190, lo que muestra que todos alcanzaron un nivel alto, con pequeñas diferencias en el desempeño entre ellos.

Gracias al programa de intervención aplicado, se evidenció notables mejorías a comparación del pre test, autores como Ishak y Aziz (2022), destacan la importancia de actividades como el juego de roles dentro de un programa educativo para permitir que los estudiantes construyan sus conocimientos por medio de la interacción con sus pares o también Zegarra (2021), el cual descubrió que cuando los niños participan en círculos de diálogo, se sienten con más seguridad en hablar pero también escuchar a los demás reforzando así sus habilidades sociales dentro de su entorno.

Figura 23

Niveles de la dimensión habilidades sociales básicas



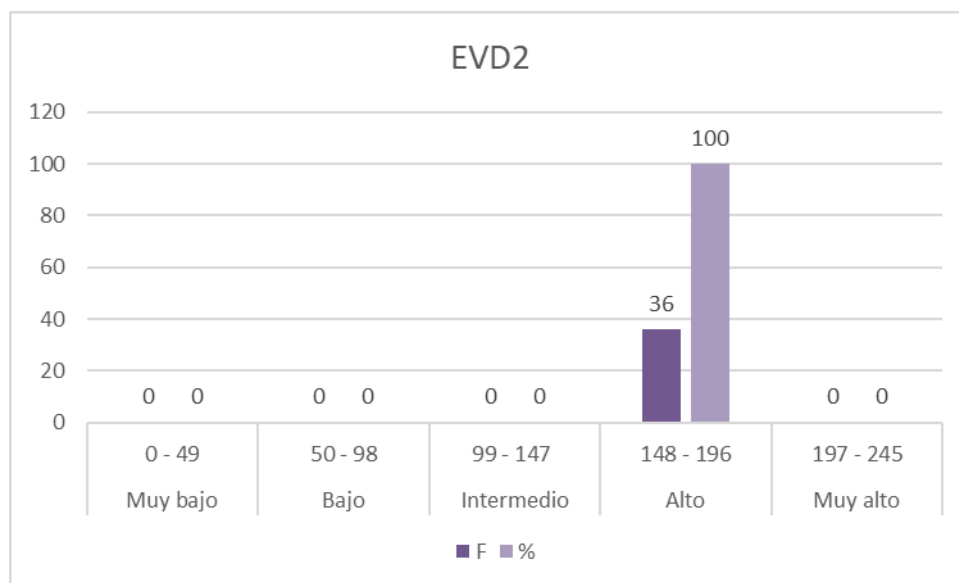
Nota. Resultados de la dimensión habilidades sociales básicas luego de la aplicación del post test.

Estadígrafos destacados: media (183.60), mediana (183.75), moda (178.64), puntaje mínimo (168.43), puntaje máximo (199.06).

En el post test del grupo B para la dimensión de habilidades sociales básicas, la gran mayoría de los estudiantes (94.44%) alcanzó el nivel alto, mientras que un pequeño porcentaje (5.56%) llegó al nivel muy alto. La media (183.60) y la mediana (183.75) son bastante cercanas, lo que indica una distribución homogénea de las puntuaciones dentro de un nivel alto. Sin embargo, la moda (178.64) sugiere que hubo una puntuación que se repitió con mayor frecuencia, aunque sigue dentro de un rango alto. La desviación estándar (7.76) es moderada, lo que implica que hubo algo de variabilidad entre los estudiantes. Los puntajes variaron entre 168.43 y 199.06, lo que refleja diferencias en el desempeño, aunque en general todos los estudiantes lograron una mejora considerable.

Figura 24

Niveles de la dimensión habilidades para hacer amigos



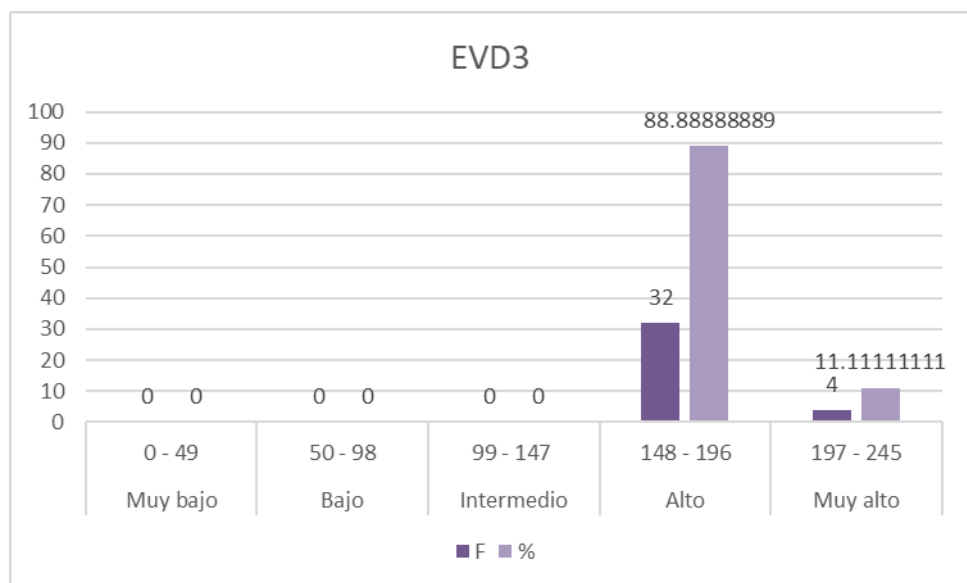
Nota. Resultados de la dimensión habilidades para hacer amigos luego de la aplicación del post test.

Estadígrafos destacados: media (182.23), mediana (183.75), moda (186.01), puntaje mínimo (172.40), puntaje máximo (195.09).

En el post test del grupo B para la dimensión de habilidades para hacer amigos, el 100% de los estudiantes alcanzó el nivel alto, lo que indica una mejora total tras el programa educativo. La media (182.23) y la mediana (183.75) son similares, sugiriendo que la mayoría de los estudiantes lograron puntuaciones cercanas y dentro del nivel alto. La moda (186.01) refleja que esta puntuación fue la más repetida entre los estudiantes. La desviación estándar (5.89) es moderada, lo que indica que, aunque el desempeño general fue alto, hubo ciertas diferencias en los resultados. Con un puntaje mínimo de 172.40 y un máximo de 195.09, se observa que todos los estudiantes alcanzaron un nivel destacado, con algunas variaciones en el rendimiento.

Figura 25

Niveles de la dimensión habilidades conversacionales



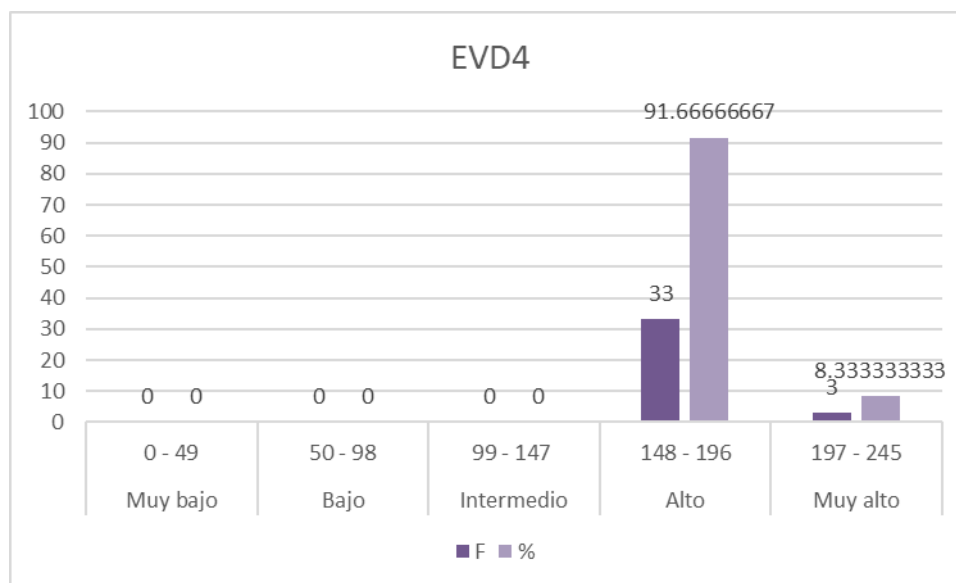
Nota. Resultados de la dimensión habilidades conversacionales luego de la aplicación del post test.

Estadígrafos destacados: media (185.69), mediana (186.66), moda (180.83), puntaje mínimo (169.16), puntaje máximo (204.16).

En el post test del grupo B para la dimensión de habilidades conversacionales, la mayoría de los estudiantes (88.89%) logró un nivel alto, mientras que el 11.11% alcanzó el nivel muy alto. La media (185.69) y la mediana (186.66) son muy cercanas, lo que sugiere que las puntuaciones están concentradas en un rango alto. Sin embargo, la moda (180.83) muestra que hubo una puntuación recurrente entre algunos estudiantes, aunque sigue dentro de un nivel alto. La desviación estándar (8.07) indica una variabilidad moderada en las puntuaciones, lo que significa que, aunque la mayoría de los estudiantes obtuvo buenos resultados, hubo algunas diferencias notables. Los puntajes variaron entre 169.16 y 204.16, lo que refleja un desempeño generalmente alto, con ciertas disparidades en los niveles alcanzados.

Figura 26

Niveles de la dimensión habilidades relacionadas con las emociones y sentimientos



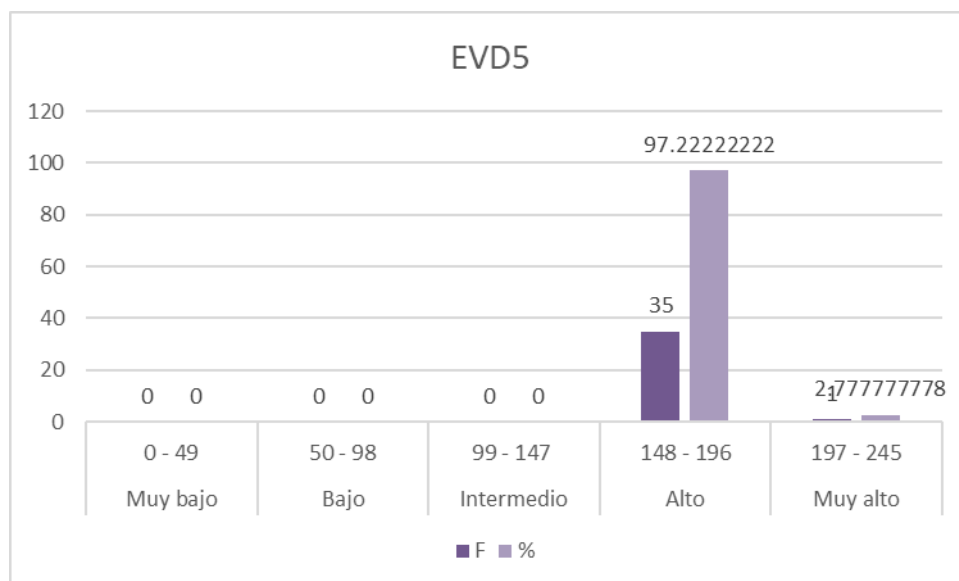
Nota. Resultados de la dimensión habilidades relacionadas con las emociones y sentimientos luego de la aplicación del post test.

Estadígrafos destacados: media (185.90), mediana (183.75), moda (183.75), puntaje mínimo (171.5), puntaje máximo (200.08).

En el post test del grupo B para la dimensión de habilidades relacionadas con las emociones y sentimientos, la mayoría de los estudiantes (91.67%) se ubicó en el nivel alto, mientras que un pequeño porcentaje (8.33%) alcanzó el nivel muy alto. La media (185.90) y la mediana (183.75) son bastante cercanas, lo que indica que las puntuaciones están centradas en un rango alto. La moda (183.75) refuerza esta tendencia, ya que esta puntuación fue la más común entre los estudiantes. La desviación estándar (7.65) es moderada, sugiriendo que, aunque la mayoría de los estudiantes obtuvieron puntuaciones altas, existe cierta variabilidad en los resultados. Los puntajes oscilan entre 171.5 y 200.08, mostrando que, aunque hubo algunas diferencias, la gran mayoría alcanzó un nivel destacado en el manejo de las emociones y sentimientos.

Figura 27

Niveles de la dimensión habilidades de solución de problemas interpersonales



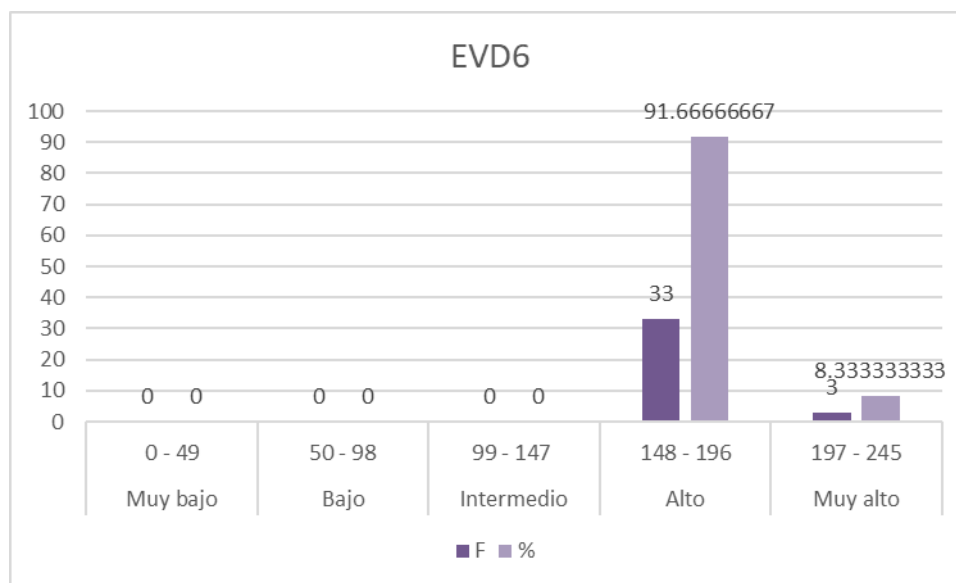
Nota. Resultados de la dimensión habilidades de solución de problemas interpersonales luego de la aplicación del post test.

Estadígrafos destacados: media (182.61), mediana (180.83), moda (180.83), puntaje mínimo (169.16), puntaje máximo (198.33).

En el post test del grupo B en la dimensión de habilidades de solución de problemas interpersonales, el 97.22% de los estudiantes alcanzó el nivel alto, y un pequeño porcentaje (2.78%) llegó al nivel muy alto. La media (182.61) y la mediana (180.83) son cercanas, lo que indica que las puntuaciones se distribuyen de manera bastante uniforme dentro del rango alto. La moda (180.83) muestra que esta puntuación fue la más frecuente entre los estudiantes, aunque sigue dentro de los niveles altos. La desviación estándar (7.49) sugiere una ligera variabilidad en las puntuaciones, lo que refleja algunas diferencias en el desempeño individual. Los puntajes fueron desde 169.16 hasta 198.33, destacando que la mayoría alcanzó un nivel significativo en la resolución de problemas interpersonales, con algunas diferencias entre los estudiantes.

Figura 28

Niveles de la dimensión habilidades de relación con adultos



Nota. Resultados de la dimensión habilidades de relación con adultos luego de la aplicación del post test.

Estadígrafos destacados: media (182.89), mediana (183.75), moda (183.75), puntaje mínimo (168.43), puntaje máximo (204.16).

En el post test del grupo B para la dimensión de habilidades de relación con adultos, la mayoría de los estudiantes (91.67%) se ubicó en el nivel alto, mientras que un pequeño porcentaje (8.33%) alcanzó el nivel muy alto. La media (182.89) y la mediana (183.75) son bastante cercanas, lo que indica que la mayoría de las puntuaciones se agrupan en niveles altos. La moda (183.75) también confirma que esta puntuación fue la más común entre los estudiantes. La desviación estándar (8.84) es algo más alta, lo que sugiere una mayor dispersión en las puntuaciones, con algunas variaciones en el desempeño individual. Los puntajes se ubicaron entre 168.43 y 204.16, lo que refleja un buen rendimiento general, aunque con algunas diferencias en los resultados obtenidos por los estudiantes.

Discusión

En el marco del propósito general de la investigación, orientado a demostrar la eficacia de un programa educativo orientado a fomentar el desarrollo de habilidades sociales en niños de educación primaria de una institución educativa, inicialmente se procedió a realizar la caracterización de la situación actual de habilidades sociales en niños de educación primaria. Tras realizar un análisis detallado del pretest, el estudio diagnóstico permitió evidenciar que el el Grupo A (control) como el Grupo B (experimental) presentaban niveles bajos o muy bajos en habilidades sociales. En el Grupo A, con una media de 57.61 y desviación estándar de 3.91. Similarmente, el Grupo B mostró un 100% en nivel "Bajo" con media de 56.50 y

desviación estándar de 3.28, con porcentajes bajos en todas las dimensiones evaluadas, incluyendo un 30.56% en "Muy Bajo" en habilidades relacionadas con emociones y sentimientos de los evaluados obtuvieron puntuaciones que se situaron en los niveles bajos o insuficientes, mientras que la totalidad del grupo alcanzó, a lo sumo, un nivel suficiente en las habilidades sociales, según la escala empleada. Estos hallazgos revelan una necesidad formativa crítica en el alumnado de primaria, confirmando la pertinencia de la intervención propuesta. En correspondencia con los hallazgos presentados, diversas investigaciones han documentado la existencia de un bajo nivel de habilidades sociales en la población escolar, lo que justifica la necesidad de implementar programas de mejora. Por ejemplo, Pavez y Pavez (2022), en su estudio, sugirieron que, a pesar de la aplicación de juegos cooperativos, las diferencias en las habilidades sociales no fueron siempre significativas, lo que resalta la limitación que puede tener la falta de continuidad o un diseño no estructurado. Del mismo modo, el estudio de Saavedra (2023) mostró en su pretest que un 70% de su grupo experimental presentaba un nivel bajo de habilidades sociales, una cifra alarmante que concuerda con la problemática de la presente investigación. Por su parte, la investigación de Alfaro y Palomino (2022), antes de la intervención, reportó que la mayoría de los estudiantes solo mostraban habilidades sociales "a veces" (56%), evidenciando una conducta inestable y una carencia en la consistencia de estas destrezas. En un contexto internacional, Alhosani y Al Kaabi (2023) destacaron que el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes con dificultades de aprendizaje requiere de programas estructurados, reconociendo el bajo nivel de partida de esta población. Finalmente, Chavez (2023), antes de su programa, encontró que la mayoría de los estudiantes (72,4% en el grupo experimental) se ubicaban en el nivel de inicio en la expresión oral, una dimensión directamente vinculada con las habilidades sociales, lo que subraya la deficiencia general en la interacción comunicativa en el ámbito educativo. A pesar de que diversos estudios proporcionan una visión general del estado actual, se evidencia que la formación socioemocional en el nivel primario, más allá de la mera instrucción académica, aún transita por una etapa incipiente o requiere de una consolidación efectiva. Esta situación pone de manifiesto la necesidad urgente de que las instituciones educativas formulen propuestas sólidas, objetivas y sostenibles, que permitan una articulación coherente entre el aprendizaje curricular y el desarrollo de competencias socioemocionales fundamentales para la sana convivencia.

En coherencia con la problemática detectada en la caracterización inicial, se resalta la preocupación existente, lo que llevó a considerar como una de las acciones prioritarias el

diseño de una propuesta de intervención, concretada en el objetivo de modelar un programa educativo que fomente las habilidades sociales en niños de educación primaria. Para tal fin, se desarrolló una propuesta que fue evaluada por un panel de expertos y analizada mediante el coeficiente V de Aiken, obteniendo un alto nivel de validez con un valor de 0.1. En esta línea, se apoya en una sólida base teórica constructivista que concibe al niño como un pensador activo y co-constructor de su aprendizaje (Mishra, 2023) a través de la interacción social (Vygotsky, 1978). La validez de este programa se sustenta en estrategias didácticas probadas, como las dramatizaciones/juegos de roles, que fortalecen la empatía y el trabajo en grupo (Ishak y Aziz, 2022); el círculo de diálogo, que fomenta la escucha y la seguridad al hablar (Zegarra Guerrero, 2021); y las dinámicas rompehielos, que crean un ambiente de confianza y pertenencia para la colaboración (Dansou et al., 2024). Uno de los estudios que coincide con la necesidad de este diseño es el de Moctezuma et al. (2015), quienes argumentan que la misión de un programa educativo es fomentar la cultura de actividades planificadas y evaluadas en el marco de la gestión estratégica, con el fin de mejorar de manera efectiva el desarrollo de los niños. Simultáneamente, el programa diseñado se alinea con la perspectiva de Herrero et al. (2021), quienes sostienen que un programa debe ser una propuesta innovadora que favorezca las relaciones sociales y desarrolle las habilidades requeridas desde los agentes educativos. El enfoque metodológico adoptado, centrado en los talleres, concuerda con Arévalo (2021), quien asegura que este apartado enmarca una serie de acciones y herramientas que posibilitan la realización efectiva de las actividades planificadas, como la realización de talleres de diálogo y socialización. Además, la propuesta abraza la visión de Alarcón (2019), quien manifiesta que un programa educativo debe poseer una gran significancia para alcanzar los estándares ideales, favoreciendo la inclusión y diversidad, elementos centrales en el desarrollo de las habilidades sociales. Por último, la estructura del programa se apoya en el principio de Aguledo (2022), quienes sostienen que la esencia de un programa educativo eficaz radica en la participación de sus integrantes en grupos de actividades guiadas por líderes, promoviendo la diversión y la sana convivencia para superar dificultades. En consecuencia, con los fundamentos teóricos revisados y las evidencias de la problemática, se confirma que el modelo de programa educativo diseñado guarda una relación directa y pertinente con las necesidades formativas de los estudiantes. Si bien no todos los autores abordan explícitamente el diseño del programa en sus estudios de aplicación, las bases teóricas revisadas respaldan sólidamente la relevancia, coherencia y pertinencia de esta propuesta como estrategia de intervención.

Finalmente, como objetivo específico primordial, se planteó valorar los resultados de un programa educativo que fomente las habilidades sociales en niños de educación primaria. En este marco, la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) adquiere una relevancia práctica al proponer que el aprendizaje presupone una naturaleza social, por lo que el fomento de las habilidades sociales variará en su mayoría al medio exterior que los rodea. La intervención se diseñó precisamente para crear ese "medio" óptimo de socialización dentro del aula. El análisis entre las mediciones del posttest evidenció el Grupo B alcanzó un 100% de estudiantes en nivel "Alto" en el puntaje general, con una media de 183.87 y desviación estándar de 3.21. Este resultado demuestra que la intervención logró generar un cambio positivo y significativo en las conductas sociales del alumnado. Un trabajo que concuerda plenamente con los resultados de este estudio es el de Alhosani y Al Kaabi (2023), quienes concluyeron que su programa de intervención tuvo un efecto positivo, obteniendo un puntaje promedio mucho más alto en el grupo experimental (16.5) frente al grupo control (5.4), demostrando que los programas estructurados son efectivos. En el ámbito nacional, Alcántara y Pérez (2024) también coincidieron con la eficacia al obtener un valor de 12.424 con probabilidad en la prueba T de Student, lo que indicó que la mejora en las habilidades sociales fue estadísticamente alta tras aplicar un programa de dinámicas grupales. De manera similar, Saavedra (2023) demostró que en el grupo experimental hubo una mejora significativa, reduciéndose el nivel bajo de habilidades sociales del 70% al 50%, confirmando que la intervención cooperativa tuvo un impacto favorable. A nivel de constructos, Saygin y Karakas (2021) validaron que las actividades basadas en habilidades sociales tienen un efecto positivo y significativo al favorecer las tendencias empáticas de los niños, una habilidad social clave incluida en la presente investigación. Finalmente, Schonert-Reichl et al. (2022), en su ensayo con control aleatorizado, reportaron incrementos estadísticamente significativos en el grupo experimental en autorregulación emocional ($d=0.30$), empatía ($d=0.25$) y cooperación/actitudes prosociales ($d=0.27$), lo que evidencia que las intervenciones lideradas por docentes generan un impacto positivo y medible en el desarrollo socioemocional de los niños. En síntesis, los resultados obtenidos en este estudio cuasi-experimental/experimental, junto con los antecedentes y bases teóricas mencionadas, subrayan la trascendencia del programa educativo basado en estrategias lúdicas e interactivas para el fortalecimiento de las habilidades sociales. Esto confirma la hipótesis de investigación y ratifica la importancia de incluir formalmente la educación socioemocional en el currículo de educación primaria para garantizar el desarrollo integral de los estudiantes.

Conclusiones y recomendaciones

En cuanto al primer objetivo que era caracterizar la situación actual de habilidades sociales en niños de educación primaria de una institución educativa, el diagnóstico inicial reveló que los niños de educación primaria presentan niveles bajos y muy bajos en habilidades sociales, reflejando la falta de estrategias pedagógicas adecuadas y condiciones óptimas para su desarrollo integral. Por ello, se recomienda realizar evaluaciones periódicas y diagnósticos tempranos que permitan identificar oportunamente las necesidades específicas de los estudiantes y diseñar intervenciones educativas personalizadas y efectivas.

Para el objetivo que buscaba modelar un programa educativo que fomente las habilidades sociales en niños de educación primaria de una institución educativa, este estuvo basado en actividades lúdicas y cooperativas, se fundamentó en teorías y evidencias que resaltan la importancia del entorno y la interacción social para el desarrollo de habilidades sociales, incorporando estrategias clave como empatía, comunicación asertiva y trabajo en equipo. Se sugiere que las instituciones educativas integren este tipo de programas dentro del currículo escolar, garantizando su aplicación sistemática y continua para fortalecer el desarrollo socioemocional y la convivencia positiva.

Dentro del objetivo que era valorar los resultados de un programa educativo que fomente las habilidades sociales en niños de educación primaria de una institución educativa, la evaluación post intervención confirmó la eficacia del programa aplicado al Grupo B, que mostró mejoras significativas en todas las dimensiones de habilidades sociales, mientras que el Grupo A sin intervención no presentó cambios, validando así la efectividad de la estrategia para fomentar competencias esenciales. Se recomienda replicar y escalar estos programas en otras instituciones, acompañados de seguimiento y evaluación constante, para asegurar la sostenibilidad de los resultados y promover el bienestar emocional y social de los estudiantes a largo plazo.

Referencias

- Acosta, A. & Martínez, M. (2020). Habilidades sociales en niños y adolescentes Una Revisión Teórica. *Boletín Informativo CEI*, 7(1), 69-75.
- Álava, Á., Vélez, C., Parrales, T. & Castillo, M. (2022). La comunicación asertiva y su aporte en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 7(4), 37.
- Alfaro, C., & Palomino, G. (2022). Juegos cooperativos y habilidades sociales en estudiantes de la Institución Educativa Privada “Javier Pérez de Cuéllar”, Ayacucho-2022. [tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga]. <https://repositorio.unsch.edu.pe/server/api/core/bitstreams/49a7a870-7aa7-48f1-ba7d-5fc63f40cfdb/content>
- Alkhudiry, R. (2022). *The Contribution of Vygotsky’s Sociocultural Theory in Mediating L2 Knowledge Co-Construction. Theory and Practice in Language Studies*, 12(10), 2117–2123. <https://doi.org/10.17507/tpls.1210.19>
- Araoz, E., Uchasara, H. & Ramos, N. (2020). Estrategias psicoeducativas para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes peruanos de educación primaria. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(6), 709-716.
- Arévalo, R. (2021). Eficiencia en la ejecución de proyectos de inversión. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(2), 1726-1739.
- Arpentieva, M., Retnawati, H., Akhmetova, T., Azman, M., & Kassymova, G. (2021). Constructivist approach in pedagogical science. In *Challenges of science* (pp. 12-17). <https://doi.org/10.31643/2021.02>
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Barcia, L. (2022). Aprendizaje basado en proyecto y su aplicación para el desarrollo de habilidades para la vida. *MUNDO RECURSIVO*, 5(2), 128-148.
- Calderón, R., Castillo, P., Maldonado, Y., Hernández, Y. & Verde, R. (2020). Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales en niños de tres años. *Revista Eduser*, 7(1), 18-31.

- Callupe, L. (2022). Los programas educativos y sus logros. *Alborada de la Ciencia*, 2(2), 27-
- Cassinello, M. (2024). *La importancia de las habilidades sociales e inteligencia emocional en la salud mental*. Manuel Cassinello.
- Castro, A. (2021). Habilidades sociales: Instrumentos de evaluación. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(4), 337-357.
- Castro, P., Guzmán, P. & Carranza, S. (2022). Investigación e innovación en la consolidación de una disciplina educativa. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(1), 5-20.
- CEIP Félix Plaza. (2024). Fomento de habilidades sociales en niños de primaria. <https://ceipfelixplaza.es/fomento-de-habilidades-sociales-en-ninos-de-primaria/>
- Cherry, K. (2024). *An overview of Bandura's social learning theory*. Verywell Mind. Retrieved from <https://www.verywellmind.com/social-learning-theory-2795074>
- Cisneros, M. & Julca, M. (2022). Estrategia de comunicación para prevenir y concientizar sobre el bullying a los alumnos de sexto grado del colegio 11030-Monsefú.
- Correal Gutiérrez, M., & Vega Granda, R. (2023). Las habilidades emocionales en la etapa básica primaria. *Societas*, 25(1), 77–100. Recuperado de <https://revistas.up.ac.pa/index.php/societas/article/view/3494>
- Cortés, J. & Álvarez, S. (2017). *Manual de redacción de tesis jurídicas*. Cortés González y Sonia del Carmen Álvarez Cisneros. -1.ª ed., -México: Amate, 2017.
- Cuastumal, V. & Guadalupe, G. (2023). Autoestima y Habilidades Sociales en Adolescentes: Self-esteem and social skills in teenagers. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 3823-3833.
- Cueva, M., Hernández, Y. & Regalado, Ó. (2021). Comunicación asertiva en el contexto educativo: revisión sistemática. *Boletín Redipe*, 10(4), 315-334
- Dansou, M., Sasan, S., & Shavoun, H. (2024). *Using an innovative icebreaker in EFL classes to assess and enhance students' speaking competence*. https://www.researchgate.net/deref/https%3A%2F%2Fdoi.org%2F10.54855%2Fijli.25411?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicG

FnZSI6InB1YmXPY2F0aW9uIn19

- De la Torre, E. & González-Miguel, S. (2020). Análisis de datos cualitativos a través del sistema de tablas y matrices en investigación educativa. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 23(3).
- Escuela en la Nube. (2023). Estrategias para mejorar las habilidades sociales en niños. <https://www.escuelaenlanube.com/estrategias-habilidades-sociales-ninos/>
- Fermoso, D., Cruzes, G. & Ruiz, E. (2019). Habilidades sociales en niños de primaria. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(19), 191-206.
- Flórez-Madroño, A. & Prado-Chapí, M. (2021). Habilidades sociales para la vida: empatía, relaciones interpersonales y comunicación asertiva en adolescentes escolarizados. *Revista Investigium IRE ciencias sociales y humanas*, 12(2), 13-26.
- Gil, A. y León, R. (2019). El uso de las redes sociales entre los estudiantes de grado de maestro en un entorno exclusivamente online. *Vivat Academia*, (147), 23-40
- Goldstein, A. (1980). Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Barcelona: Martines Roca.
- González Méndez, A. (2022). Internet y redes sociales en educación.
- Grasso-Imig, P. (2021). Habilidades Sociales: breve contextualización histórica y aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana ConCiencia*, 6(2), 82-98.
- Hartup, W. W., & Stevens, N. (1997). Friendships and adaptation in the life course. *Psychological Bulletin*, 121(3), 355–370. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.3.355>
- Herrero, M., Fernández, C. & del Pino, M. (2021). Efectividad de un programa educativo en Educación Física para fomentar las habilidades socioafectivas y prevenir la violencia en educación primaria. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (41), 492-501. <https://doi.org/10.35383/educare.v8i2.469>
- Ishak, S. A., & Aziz, A. A. (2022). Role play to improve ESL learners' communication skills: A systematic review. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 12(10), 884–892. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v12-i10/14851>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2021). *Cooperative learning: Improving university instruction by basing practice on validated theory*. *Journal on Excellence*

in College Teaching, 32(2), 57–76.

- Lin, J., Zhang, L., & Kuo, Y.-L. (2024). *The role of social–emotional competencies in interpersonal relationships: A structural equation modeling approach*. *Frontiers in Psychology*, 15, Article 1360467.
- López, J. M., Moreno, R. & López, J. (2021). Fútbol como programa deportivo para menores con TEA en educación primaria. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 12(1), 22-33.
- Manterola, C., Hernández-Leal, M., Otzen, T., Espinosa, M. & Grande, L. (2023). Estudios de corte transversal. Un diseño de investigación a considerar en ciencias morfológicas. [Cross section studies. A research design to consider in morphological sciences].
- Marrugo, N., Oñate, C. & Ortega, H. (2020). La violencia escolar, los manuales de convivencia y la protección integral del niño, niña y adolescente. *Revista Cedotic*, 5(1), 120-156.
- Martínez, E. & Duran, D. (2021). Efectos de la Tutoría entre Iguales como Estrategia de Educación Inclusiva en el Alumnado con Trastorno del Espectro Autista de Educación Infantil y Primaria. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 15(2), 227-246.
- Mendoza Medina, C. H. (2021). Las habilidades sociales para mejorar la expresión oral en estudiantes del primer grado de educación primaria, Sanagorán 2021. *Polo del Conocimiento*, 6(10), 1751–1768.
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3428>
- Mera, C. (2022). Conductas agresivas de estudiantes, en percepción de padres de familia durante la pandemia en la Institución Educativa N° 10796, Chiclayo.
Mikarimin. Revista Científica Multidisciplinaria, 5(1), 01-08.
- Mimbela Pérez, J. A. (2021). Programa educativo para desarrollar habilidades sociales en los estudiantes del nivel primario [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio USAT.
https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/3409/1/TL_MimbelaPerezJudith.pdf
- Mishra, N. (2023). Constructivist approach to learning: An analysis of pedagogical models

of social constructivist learning theory. *Journal of research and development*, 6(01), 22-29. <https://nepjol.info/index.php/jrdn/article/view/55227>

Moctezuma, E., Argáandar, É., Fernández, M., Landero, F., Schlemmer, G., Juárez, J. E., ... & Mejía, F. (2015). Para una mejora en la autogestión escolar: análisis de los programas de la Reforma Educativa y de Escuelas de Tiempo Completo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 45(3).

Mondragón Hernández, G. A., Moscol Lucero, J. E., & Uriarte Bernal, E. (2021). *Habilidades sociales en el contexto de la educación básica en Perú*. *Revista Horizontes – Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*.

Montalvo, D. & Jaramillo, A. (2022). Habilidades sociales y autoconcepto en adolescentes durante el aislamiento social por la pandemia de COVID-19. *Revista Eugenio Espejo*, 16(3), 47-57.

Moya, J., Gómez, G. & Guzmán, J. (2023). El juego como estrategia didáctica para la construcción de habilidades sociales en los niños de la comuna 20 de la ciudad de Cali. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (48), 261-270.

Noriega, R. (2023). Influencia de la ansiedad y depresión en las estrategias de afrontamiento al estrés en adolescentes de Lima Norte. *PsiqueMag*, 12(1), 45-57.

Organización Mundial de la Salud – OMS (18 de enero de 2018). Adolescentes: riesgos para la salud y soluciones. OMS.

Pablo, Z., Raggio, G. Menacho, I. & Flores, G. (2021). Clima social familiar y habilidades sociales en estudiantes de las instituciones educativas de San Juan de Lurigancho, Perú. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 5(20), 1122–1130. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i20.262>

Paredes, R. & Silva, M. (2022). Percepción del trabajo en equipo y de las habilidades sociales en estudiantes universitarios. *Puriq*, 4, e265.

Pavez, E. & Pavez, M. (2022). Impacto de los juegos cooperativos en las habilidades sociales en estudiantes de tercero básico.

Pérez Luján, D., Vergel Expósito, A. E., & Rodríguez García, C. E. (2021). La influencia de la amistad en la formación de cualidades morales en escolares cubanos de 9 y 10 años. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42(1), 1–12. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2432>

- Piaget, J. (2005). *The psychology of intelligence*. Routledge.
- Quispe, S., Merizalde, A. & del Carmen, M. (2022). Desarrollo del pensamiento lógico matemático en niños de cinco años, a través de un programa educativo interactivo. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 5(1), 159-168.
- Ramos, A. (2021). Juegos cooperativos y habilidades sociales en estudiantes de educación primaria de una Institución Educativa de Lucanas, Ayacucho 2021.
- Ramos, R., Viña, M. & Gutiérrez, F. (2020). Investigación aplicada en tiempos de COVID-19. *Revista de la OFIL*, 30(2), 93-93.
- Román, N. S., Risoto, M. A., & Ruano, Á. M. (2022). Desarrollo de habilidades socio-emocionales en el alumnado de educación infantil. *Revista Prisma Social*, (37), 82-98
- Saavedra, X. S. (2023). Juegos cooperativos en el desarrollo de las habilidades sociales en estudiantes de educación primaria. Florencia de Mora. Trujillo 2018.
- Saldarriaga, M., Enrique, M. & Romero, M. (2023). Acciones educativas para abordar la violencia escolar en los estudiantes de Latinoamérica desde el 2018 al 2022. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 3480-3512.
- Sales, A., Moliner, O., Amiama, J. & Lozano, J. (2018). Escuela incluida recursos y estrategias para la participación ciudadana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(77), 433-458. Recuperado de <https://bit.ly/39H8YKT>
- Tacca, D., Cuarez, R. & Quispe, R. (2020). Habilidades sociales, autoconcepto y autoestima en adolescentes peruanos de educación secundaria.
- Tamayo, J. & Toapanta, J. (2019). La evaluación formativa: Interpretación y experiencias.
- Tapia, F., & Arias, L. (2021). El aprendizaje basado en objetos como estrategia para la enseñanza de la historia en educación primaria. *Espiral. Cuadernos del profesorado*.
- Valiente, M. & Hernández, B. (2020). Habilidades sociales en niños de nivel primaria en una red educativa rural multigrado. *EDUCARE ET COMUNICARE Revista De investigación De La Facultad De Humanidades*, 8(2), 34-43.
- Valiente Castro, M. A., & Hernández Fernández, B. (2021). Habilidades sociales en niños de nivel primaria en una red educativa rural multigrado. *EDUCARE ET COMUNICARE: Revista de investigación de la Facultad de Humanidades*, 8(2), 1–18. <https://revistas.usat.edu.pe/index.php/educare/article/view/469/1068>

- Valle, R. (2022). Factores asociados con la agresión entre pares (Bullying): Resultados de un estudio poblacional en Perú. *Revista del Cuerpo Médico Hospital Nacional Almanzor Aguinaga Asenjo*, 15(1), 19-26.
- Vaquier, L., Pérez, V. & González, M. (2020). La empatía docente en educación preescolar: un estudio con educadores mexicanos. *Educação e Pesquisa*, 46, e219377.
- Vygotsky, L. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Editorial Crítica.
- Watson, R. (2015). Investigación cuantitativa. *Normas de enfermería*, 29 (31).
- Yurtseven, R., Akkaş Baysal, E., & Ocağ, G. (2021). Interpersonal problem-solving skills analysis: 5–8 years old children's different variables. *European Journal of Educational Sciences*, 8(3), 29–38. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1318487.pdf>
- Zegarra, C. (2021). Aplicación del círculo de diálogo para mejorar la expresión oral en estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E. N.º 10804 - Lambayeque [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio Institucional USAT. <https://hdl.handle.net/20.500.12423/3178>

ANEXOS

Anexo 1:

Instrumento de medición

TEST DE HABILIDADES SOCIALES

Área : Tutoría
 Examinador : Mirella Santos Contreras
 Lugar de examen : I.E “Ex – Cosome”
 Hora de examen :
 Fecha de examen :
 Edad : 9 y 10 años
 Sexo : Femenino y masculino
 Lugar de residencia : Chiclayo

Estimado(a) estudiante: Este test tiene como finalidad registrar información real y pertinente acerca de tu nivel de habilidades sociales. Agradecemos anticipadamente tu colaboración. Los contenidos serán evaluados según la siguiente tabla de especificaciones

Objetivo: Medir el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes de 4TO grado “B” de la I.E “Ex – Cosome” a través de la implementación de un programa con un enfoque en las habilidades sociales básicas, para hacer amigos, conversacionales, relacionadas a las emociones y sentimientos, resolución de problemas y relación con adultos.

Escala de medición:

Muy alto	Alto	Intermedio	Bajo	Logro destacado
197 - 245	148 - 196	99 - 147	50 - 98	0 - 49

Instrucción: Responde lo solicitado por cada ítem. Según tus habilidades sociales, deberás marcar cada ítem con una de estas opciones:

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

N°	ITEMS	VALORACIÓN				
		Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	Saludo con respeto a otras personas.					
2	Ayudo a otros niños y niñas cuando juego con ellos.					
3	Respondo adecuadamente cuando las personas con las que estoy hablando quieren terminar la conversación.					
4	Me digo a mí mismo/a cosas positivas (soy bueno, soy educado, me quiero mucho, etc.)					
5	Cuando tengo un conflicto con otros niños y niñas preparo como voy a poner en práctica la solución elegida.					
6	Actúo, solucionando por mí mismo/a los conflictos que se me plantean con las personas adultas.					
7	Respondo sin dificultad cuando otros me saludan.					
8	Digo cosas positivas (eres un gran compañero, eres valiente, tú puedes hacerlo, etc.)					
9	Cuando inicio una conversación con niños y niñas, escucho lo que me dicen.					
10	Defiendo y reclamo mis derechos con respeto ante los demás.					
11	Expreso y defiendo mis opiniones ante mis compañeros.					
12	Cuando observo un conflicto, menciono una alternativa de solución para los niños implicados.					
13	Digo cosas positivas y agradables a las personas adultas.					
14	Sonrío a los demás en situaciones adecuadas.					

15	Respondo amablemente cuando un niño y niña me pide que juegue o realice alguna actividad con él/ella.					
16	Cuando converso con otros niños, termino la conversación sin dificultad.					
17	Respondo adecuadamente a las emociones y sentimientos desagradables y negativos de los demás (críticas, enfado, tristeza).					
18	Cuando tengo un problema con otros niños, me pongo en su lugar y busco soluciones.					
19	Respondo correctamente a las peticiones y sugerencias de las personas adultas.					
20	Respondo correctamente cuando otros niños se dirigen a mí de manera amable y educada.					
21	Pido ayuda a otros niños y niñas en diversas actividades y juegos.					
22	Respondo amablemente cuando otros niños quieren iniciar una conversación conmigo.					
23	Expreso adecuadamente a los demás mis emociones y sentimientos agradables y positivos (felicidad, placer, alegría).					
24	Cuando quiero solucionar un problema que tengo con otros niños, trato de elegir la mejor solución y la pongo en práctica.					
25	Cuando tengo un problema con un adulto, me pongo en su lugar y trato de solucionarlo.					
26	Me presento ante otras personas con facilidad.					
27	Cooperó (participo, animo, doy sugerencias, etc.) con otros niños(as) en diversas actividades y juegos.					

28	Cuando tengo una conversación con otras personas, participé activamente (intervengo en la conversación, cambio de tema, etc.)					
29	Cuando tengo un problema con otros niños pienso en la manera de cómo solucionarlo.					
30	Cuando tengo un problema con otros niños, trato de buscar las causas que lo ocasionaron.					
31	Inicio y termino conversaciones con adultos de manera cortés y educada.					
32	Hago favores a otras personas en distintas ocasiones (traer una silla, comprar un producto a la hora de recreo, etc.)					
33	Presento a otras personas que no se conocen entre sí.					
34	Respondo adecuadamente cuando otras personas rescatan y resaltan mis cualidades.					
35	Cuando hablo con un grupo de niños, participo de acuerdo a las normas establecidas.					
36	Expreso adecuadamente a los demás mis emociones y sentimientos desagradables y negativos (tristeza, enfado, fracaso...)					
37	Me siento contento cuando veo que otras personas defienden sus derechos.					
38	Identifico (soy capaz de mencionar) los problemas que me surgen cuando me relaciono con otros niños y niñas.					
39	Respondo correctamente cuando las personas mayores se dirigen a mí amablemente.					
40	Cuando hablo con un grupo de niños y niñas pido las cosas por favor, digo gracias, me disculpo, etc.					

41	Entrego con facilidad y voluntariamente mis objetos (lápiz, tajador...) compartiendo con aquel que lo necesita.					
42	Expreso desacuerdos con otras personas de manera oportuna cuando siento que están yendo en contra de mis derechos.					
43	Cuando me uno a una conversación en grupo, intervengo cuando es necesario y lo hago con respeto.					
44	Cuando observé un problema entre niños, suelo buscar a otras personas para que intervengan y ayuden a tranquilizar la situación.					
45	Cuando tengo conversaciones con personas adultas, expreso mis ideas, realizo sugerencias y quejas cuando es necesario.					
46	Respondo educadamente cuando otros niños quieren unirse conmigo a jugar o a realizar una actividad.					
47	Expreso cualidades positivas de mí mismo/a ante otras personas (soy solidario, soy educado, alegre, etc.)					
48	Expreso comentarios y elogios a los adultos cuando siento que debo decirlo.					
49	Soy yo quien inicia juegos y otras actividades con otros niños y niñas					

Anexo 2:

Matriz de operacionalización de la variable independiente

Variable	Dimensiones	Descripción	Escala de medición
<p>V1: Programa educativo</p> <p>Definición conceptual: Callupe (2022) define que los programas educativos conllevan determinadas actividades que facilitan y compensan los factores de índole psicoafectivo que influyen en el progreso del educando: el juego de roles, círculo de diálogo y dinámica rompehielo para el desarrollo de habilidades básicas, para hacer amigos, conversacionales, con las emociones y sentimientos, solución en problemas interpersonales y relación con adultos.</p> <p>Definición operacional: Para efectos de la investigación, el programa educativo se materializará a través de la ejecución de actividades específicas seleccionadas, integrando los principales procesos pedagógicos orientados hacia la motivación, propósito,</p>	<p>Juego de roles: Son métodos didácticos dinámicos que ayudan a los estudiantes a desarrollar habilidades importantes como la comprensión lectora, la expresión oral, el trabajo en grupo y la empatía. Al involucrar activamente el cuerpo, la voz y las emociones en los estudiantes de manera divertida (Ishak y Aziz, 2022).</p> <p>Círculo de diálogo: Es una actividad muy especial que usamos en el aula para que todos tengamos la oportunidad de hablar, pero también de escuchar. Es una forma divertida y respetuosa de compartir nuestras ideas. Lo mejor de todo es que en este círculo, todos podemos expresarnos sin miedo, y aprendemos a escuchar a los demás con atención (Guerrero, 2021).</p>	<p>Los niños representan personajes o situaciones de la vida real o imaginaria, lo que les permite explorar distintos puntos de vista. Al asumir un rol, actúan como si fueran otra persona, como un médico, un maestro o un bombero, e interactúan con sus compañeros en función del papel que desempeñan. Los niños deben comunicarse, resolver conflictos y tomar decisiones dentro del contexto del personaje que interpretan.</p> <p>Los niños se sientan en círculo para compartir sus ideas, pensamientos y sentimientos en un ambiente de respeto y escucha activa. Cada participante tiene la oportunidad de hablar mientras los demás escuchan con atención, lo que refuerza valores como el respeto, la empatía y la convivencia. Promoviendo la expresión emocional, el desarrollo del lenguaje oral y la construcción de vínculos positivos entre los miembros del grupo.</p>	Nominal

saberes previos, problematización, gestión y acompañamiento y evaluación.

Dinámica rompehielo: Son estrategias lúdicas diseñadas para generar confianza y favorecer el acercamiento entre los estudiantes este tipo de dinámicas resulta fundamental, ya que promueven un ambiente en el que los estudiantes se sienten seguros emocionalmente, lo cual es indispensable para su participación y el desarrollo de vínculos positivos (Dansou et al., 2024).

En juegos como “la telaraña de la amistad”, “el dado de las preguntas” o actividades de presentación creativa, permiten que los niños expresen sus emociones, compartan aspectos personales y se sientan parte de una comunidad. A través de estas experiencias, aprenden a escucharse entre sí, a esperar su turno y a valorar las diferencias.

Anexo 3:

Matriz de operacionalización de la variable dependiente

Variable	Dimensiones	Indicadores	ítems	Instrumento	Categorías	Escala de medición
V2: Habilidades sociales Definición conceptual: Las habilidades sociales se definen y distinguen como la suma de capacidades y	Habilidades sociales básicas: Los estudiantes responderán de acuerdo a los ítems propuestos en base a su experiencia relacionada a la socialización, la manera de	Interactúa de manera adecuada con los demás y responde eficientemente en cada situación teniendo en cuenta el respeto y empatía.	1,7,20,14, 26, 32,33,40	Test habilidades sociales	de Muy Alto: 197-245 Alto: 148-196 Intermedio: 99-147	Ordinal

<p>competencias necesarias e indispensables para convivir y relacionarse en forma asertiva con los demás (Tacca et al. 2020). Además, Castro (2021) sustenta que las habilidades sociales se relacionan positivamente con el bienestar psicológico, autoestima, y buen humor para relacionarse con el medio, en el mismo contexto.</p>	<p>compartir vivencias y empatizar con sus compañeros.</p>		Bajo: 50 -98
<p>Definición operacional: Está variable se evaluará por medio del instrumento titulado test de</p>	<p>Habilidades para hacer amigos: Los estudiantes responderán a partir de los ítems propuestos relacionados a la habilidad y empatía para hacer amigos.</p>	<p>Ayuda a otros niños, los anima a participar en distintas actividades de manera correcta fortaleciendo lazos de amistad.</p> <p>2,8,15,21, 27, 34,41,46,49</p>	Muy bajo: 0 - 49
	<p>Habilidades conversacionales: Los estudiantes responderán de a partir de los ítems relacionados a las habilidades de dialogo y escucha activa.</p>	<p>Participa en conversaciones con niños, los escucha, pregunta y responde adecuadamente, sin ir en contra de las ideas de los demás.</p> <p>3, 9. 16. 22, 28, 35, 43</p>	
	<p>Habilidades relacionadas con las emociones y sentimientos: Los estudiantes</p>	<p>Expresa deseos de manera adecuada, logrando decir lo que desea sin atentar contra los</p> <p>4, 10, 11, 17, 23,29, 36, 37, 42. 47</p>	

Habilidades sociales considerando los ítems y las categorías	responderán de a partir de los ítems relacionados a las emociones.	demás.	
Siempre (5) Casi siempre (4) A veces (3) Casi nunca (2) Nunca (1).	<p>Habilidades de solución de problemas interpersonales: Los estudiantes responderán de a partir de los ítems a partir de la habilidad de resolución de conflictos.</p>	<p>Identifico las causas del problema para buscar soluciones eficaces y pertinentes ante conflictos o dificultades que se le presentan con niños.</p>	5,12,18,24,30,38,44
	<p>Habilidades de relación con los adultos: Los estudiantes responderán de a partir de los ítems relacionados a la capacidad de socialización con una persona adulta.</p>	<p>Interactúa con adultos, los escucha con atención, inicia y termina.</p>	6, 13, 19, 25, 31, 39, 45, 48

Anexo 4:

Matriz de consistencia

<i>Problema general</i>	<i>Objetivo general</i>	<i>Hipótesis general</i>	<i>Variables</i>	<i>Dimensiones</i>	<i>Metodología</i>
¿Cuál es la eficacia que ejerce el programa educativo en el fomento del desarrollo de habilidades sociales en niños de educación primaria?	Demostrar la eficacia de un programa educativo orientado a fomentar el desarrollo de habilidades sociales en niños de una institución educativa	La aplicación del programa educativo fomenta el desarrollo de habilidades sociales en niños de educación primaria.	Variable independiente: Programa educativo	D1: Juego de roles D2: Círculo de diálogo D3: Dinámica rompehielo	Enfoque: cuantitativo Tipo: aplicada Diseño: cuasi experimental Población: 117 Muestra: 78 estudiantes Técnica: Encuesta Instrumento: Test habilidades sociales Procesamiento datos: SPSS
<i>Problemas específicos</i>	<i>Objetivos específicos</i>	<i>Hipótesis específicas</i>			
¿Cuál es la situación actual de las habilidades sociales?	Caracterizar la situación actual de habilidades sociales en niños de educación primaria de una institución educativa	La aplicación del programa educativo fomenta el desarrollo de habilidades sociales en niños de educación primaria.	Variable dependiente: Habilidades sociales	D1: Habilidades sociales básicas D2: Habilidades para hacer amigos D3: Habilidades conversacionales	
¿Qué	Modelar un programa	El programa			

características debe tener el programa educativo para fomentar las habilidades sociales?

¿Qué resultados se obtienen en las habilidades sociales de los estudiantes que participan en el trabajo?

educativo que fomente las habilidades sociales en niños de educación primaria de una institución educativa

Valorar los resultados de un programa educativo que fomente las habilidades sociales en niños de educación primaria de una institución educativa

educativo si fomenta el desarrollo de habilidades sociales en niños de educación primaria.

El programa educativo no fomenta el desarrollo de habilidades sociales en niños de educación primaria.

D4: Habilidades relacionadas con las emociones y sentimientos

D5: Habilidades de solución de problemas

interpersonales

D6: Habilidades de relación con los adultos

Anexo 5:

Propuesta

https://drive.google.com/drive/folders/1jiLJ-n4ORVCTVxgbFpoIfEeN9UXFswnu?usp=drive_link

La propuesta académica orientada como alternativa de solución al problema identificado, fue aplicada durante el semestre 2025 – I, del ciclo regular, pre grado. Su objetivo fue fomentar el desarrollo de habilidades sociales mediante un programa educativo para niños de educación primaria, con estrategias como el círculo de diálogo, juego de roles y dinámica rompehielos. En tal contexto, en el presente trabajo contiene 12 talleres con un total de una hora pedagógicas según corresponde, enfatizando el trabajo práctico. Se abordaron temas tales como promover la comunicación, desarrollar la empatía, fomentar la solidaridad, fortalecer el trabajo en equipo, desarrollar la escucha activa, etc.

De esta manera, los talleres tuvieron la estructura de inicio, desarrollo y cierre como corresponden, siguiendo lo establecido por el Ministerio de Educación. Además, en el proceso de la propuesta, los avances de los trabajos fueron integrándose en el protocolo del informe entregado, documento el cual contiene elementos como datos informativos, título del trabajo de investigación, resumen, introducción, revisión de literatura, materiales y métodos, resultados, discusión, conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y los respectivos anexos los cuales figuran como el instrumento de medición, matriz de operacionalización de la variable independiente y dependiente, matriz de consistencia, propuesta y validación de juicio de expertos del instrumento y de la propuesta.

Anexo 6

Validación de juicio de expertos del instrumento

https://drive.google.com/drive/folders/17Aqco-GIKPiwE63lLoPySjXbXA7Pxooq?usp=drive_link

I. Datos del experto

Nombres y apellidos	Laura Elena Grande Ocaña
Centro laboral	Universidad Santo Toribio de Mogrovejo
Título profesional	Licenciada en educación primaria
Grado académico y mención	Magister en docencia y gestión educativa
Institución donde lo obtuvo	Universidad Santo Toribio de Mogrovejo

II. Conclusión general

El instrumento mencionado para medir la propuesta académica de “Programa educativo para fomentar el desarrollo de habilidades sociales en niños de educación primaria” cumple los criterios evaluados.

III. Firma del experto


 Mgr. Laura Elena Grande Ocaña
 PROFESORA
 CPPe: 1641661731
 Mgr. Laura Elena Grande Ocaña
 DNI: 41661731
 960079764

IV. Fecha de evaluación

18 de abril del 2025

Dimensiones	Indicadores	Ítems originales	Criterios				Observaciones/ recomendaciones
			Suficiencia ¹ (1-4)	Claridad ² (1-4)	Coherencia ³ (1-4)	Relevancia ⁴ (1-4)	
HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS	Interactúa de manera adecuada con los demás y responde eficientemente en cada situación teniendo en cuenta el respeto y empatía.	Saludo con respeto a otras personas.	4	4	4	4	
		Respondo sin dificultad cuando otros me saludan.	4	4	4	4	
		Sonríó a los demás en situaciones adecuadas.	4	4	4	4	
		Respondo correctamente cuando otros niños se dirigen a mí de manera amable y educada.	4	4	4	4	
		Me presento ante otras personas con facilidad.	4	4	4	4	
		Hago favores a otras personas en distintas ocasiones (traer una silla, comprar un producto a la hora de recreo, etc.)	4	4	4	4	
		Presento a otras personas que no se conocen entre sí.	4	4	4	4	
		Cuando hablo con un grupo de niños y niñas pido las cosas por favor, digo gracias, me disculpo, etc.	4	4	4	4	
HABILIDADES PARA HACER AMIGOS	Ayuda a otros niños, los anima a participar en distintas actividades de manera correcta fortaleciendo lazos de amistad.	Ayudo a otros niños y niñas cuando juego con ellos.	4	4	4	4	
		Digo cosas positivas (eres un gran compañero, eres valiente, tú puedes hacerlo, etc.)	4	4	4	4	
		Respondo amablemente cuando un niño y niña me pide que juegue o realice alguna actividad con él/ella.	4	4	4	4	
		Pido ayuda a otros niños y niñas en diversas actividades y juegos.	4	4	4	4	
		Coopero (participo, animo, doy sugerencias, etc.) con otros niños(as) en diversas actividades y juegos.	4	4	4	4	
		Respondo adecuadamente cuando otras personas rescatan y resaltan mis cualidades.	4	4	4	4	
		Entrego con facilidad y voluntariamente mis objetos (lápiz, tajador...) compartiendo con aquel que lo necesita.	4	4	4	4	
		Respondo educadamente cuando otros niños quieren unirse conmigo a jugar o a realizar una actividad.	4	4	4	4	
		Soy yo quien inicia juegos y otras actividades con otros niños y niñas	4	4	4	4	

HABILIDADES CONVERSACIONALES	Participa en conversación es con niños, los escucha, pregunta y responde adecuadamente, sin ir en contra de las ideas de los demás.	Respondo adecuadamente cuando las personas con las que estoy hablando quieren terminar la conversación.	4	4	4	4	
		Cuando inicio una conversación con niños y niñas, escucho lo que me dicen.	4	4	4	4	
		Cuando converso con otros niños, termino la conversación sin dificultad.	4	4	4	4	
		Respondo amablemente cuando otros niños quieren iniciar una conversación conmigo.	4	4	4	4	
		Cuando tengo una conversación con otras personas, participé activamente (intervengo en la conversación, cambio de tema, etc.)	4	4	4	4	
		Cuando hablo con un grupo de niños, participo de acuerdo con las normas establecidas.	4	4	4	4	
		Cuando me uno a una conversación en grupo, intervengo cuando es necesario y lo hago con respeto.	4	4	4	4	
HABILIDADES RELACIONADAS CON LAS EMOCIONES Y SENTIMIENTOS	Expresa deseos de manera adecuada, logrando decir lo que desea sin	Me digo a mí mismo/a cosas positivas (soy bueno, soy educado, me quiero mucho, etc.)	4	4	4	4	
		Defiendo y reclamo mis derechos con respeto ante los demás.	4	4	4	4	
		Expreso y defiendo mis opiniones ante mis compañeros.	4	4	4	4	

	atentar contra los demás.	Respondo adecuadamente a las emociones y sentimientos desagradables y negativos de los demás (críticas, enfado, tristeza).	4	4	4	4	
		Expreso adecuadamente a los demás mis emociones y sentimientos agradables y positivos (felicidad, placer, alegría).	4	4	4	4	
		Cuando tengo un problema con otros niños pienso en la manera de cómo solucionarlo.	4	4	4	4	
		Expreso adecuadamente a los demás mis emociones y sentimientos desagradables y negativos (tristeza, enfado, fracaso...)	4	4	4	4	
		Me siento contento cuando veo que otras personas defienden sus derechos.	4	4	4	4	
		Expreso desacuerdos con otras personas de manera oportuna cuando siento que están yendo en contra de mis derechos.	4	4	4	4	
		Expreso cualidades positivas de mí mismo/a ante otras personas (soy solidario, soy educado, alegre, etc.)	4	4	4	4	
HABILIDADES DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS INTERPERSONALES	Identifico las causas del problema para buscar	Cuando tengo un conflicto con otros niños y niñas preparo como voy a poner en práctica la solución elegida.	4	4	4	4	

	soluciones eficaces y pertinentes ante conflictos o dificultades que se le presentan con niños.	Quando observo un conflicto, menciono una alternativa de solución para los niños implicados.	4	4	4	4	
		Quando tengo un problema con otros niños, me pongo en su lugar y busco soluciones.	4	4	4	4	
		Quando quiero solucionar un problema que tengo con otros niños, trato de elegir la mejor solución y la pongo en práctica.	4	4	4	4	
		Quando tengo un problema con otros niños, trato de buscar las causas que lo ocasionaron.	4	4	4	4	
		Identifico (soy capaz de mencionar) los problemas que me surgen cuando me relaciono con otros niños y niñas.	4	4	4	4	
		Quando observó un problema entre niños, suelo buscar a otras personas para que intervengan y ayuden a tranquilizar la situación.	4	4	4	4	
HABILIDADES DE RELACIÓN CON LOS ADULTOS	Interactúa con adultos, los escucha con atención, inicia y termina conversaciones, y responde de manera amable y educada.	Actúo, solucionando por mí mismo/a los conflictos que se me plantean con las personas adultas.	4	4	4	4	
		Digo cosas positivas y agradables a las personas adultas.	4	4	4	4	
		Respondo correctamente a las peticiones y sugerencias de las personas adultas.	4	4	4	4	
		Quando tengo un problema con un adulto, me pongo en su lugar y trato de solucionarlo.	4	4	4	4	
		Inicio y termino conversaciones	4	4	4	4	
		con adultos de manera cortés y educada.					
		Respondo correctamente cuando las personas mayores se dirigen a mí amablemente.	4	4	4	4	
		Quando tengo conversaciones con personas adultas, expreso mis ideas, realizo sugerencias y quejas cuando es necesario.	4	4	4	4	
		Expreso comentarios y elogios a los adultos cuando siento que debo decirlo.	4	4	4	4	

Anexo 7

Validación de juicio de expertos de la propuesta

https://drive.google.com/drive/folders/1N3zxOToDFngjfh8dmB64eZvFlaCQ1ceK?usp=drive_link


I. Datos del experto

Nombres y apellidos	Juana Amelia Uchofen Iturregui
Centro laboral	Universidad Santo Toribio de Mogrovejo
Título profesional	Licenciada en educación primaria
Grado académico y mención	Doctora en administración de la educación
Institución donde lo obtuvo	Universidad César Vallejo

II. Conclusión general

La propuesta cumple básicamente con los indicadores evaluados.

III. Firma del experto



Dra. Juana Amelia Uchofen Iturregui

DNI: 16455740

979466522

IV. Fecha de evaluación

06 de junio del 2025

Criterios	N°	Ítems/reactivos	Puntaje		Observaciones/sugerencias
			Máximo	Obtenido	
Cualidades básicas	1	Pertinencia: Adecuada al contexto y a las características del estudiante.	4		
	2	Relevancia: Importante desde el punto de vista teórico- práctico y social.	4		
	3	Originalidad: Poco estudiada.	4		
	4	Viabilidad: Según la proyectividad, el desarrollo de la propuesta será un éxito.	4		
Claridad	5	Justificación fácil de comprender.	4		
	6	Lenguaje empleado con sintáctica y semántica adecuada.	4		
	7	Propósito fácil de entender.	4		
Consistencia teórica	8	Las bases científicas referenciadas tienen relación lógica con el propósito.	4		
	9	El modelo teórico es coherente con las bases científicas elegidas.	4		
	10	Las actividades de aprendizaje expresan las bases científicas referenciadas y, son coherentes con el propósito.	4		
Calidad técnica y extensión	11	El programa posee una estructura entendible.	4		
	12	Se evidencia coherencia interna entre los componentes de la propuesta.	4		
	13	Contiene actividades de aprendizaje suficientes y coherentes con el propósito.	4		
Sistema metodológico	14	Desde una visión general, es explícita y está orientada a conseguir el propósito planteado.	4		
	15	La secuencia de actividades es afín con los objetivos, destinatarios y recursos proyectados.	4		
	16	El sistema metodológico es fácil de operativizarse y, sobre todo, entendible para nuevas experiencias.	4		
Sistema evaluación	17	El sistema evaluativo es explícito y mide los objetivos planteados.	4		
	18	La evaluación descrita es fácil de materializarse y, sobre todo, entendible para futuras experiencias.	4		